



BEBÊS SÃO NÃO LEXICALISTAS: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTATUTO DE PALAVRA NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM¹

BABIES ARE NON-LEXICALIST: NOTES ON THE STATUS OF WORD IN LANGUAGE ACQUISITION

Maurício Resende²

RESUMO

Este artigo analisa o estatuto da unidade “palavra” (morfológica) à luz de fenômenos relevantes para a aquisição da linguagem. Inscrevendo-se no debate lexicalismo (CHOMSKY, 1995) versus não lexicalismo (HALLE & MARANTZ, 1993) e também no debate morfologia baseada em palavras versus morfologia baseada em morfemas, este trabalho discute a relevância da palavra (ou do item lexical) como sendo unidade de armazenamento, desencadeamento ou produção, tomando como base a literatura em aquisição de morfologia do português brasileiro. Em suma, o presente estudo mostra que não há motivação empírica para manter a oposição léxico/sintaxe, ambos como componentes gerativos, tampouco a oposição palavra/sintagma do ponto de vista do estatuto teórico em termos de produção, desencadeamento ou armazenamento.

Palavras-chave: Palavra; Não lexicalismo; Morfologia baseada em morfemas; Aquisição da linguagem.

ABSTRACT

this paper analyses the status of (morphological) “word” in the light of phenomena relevant to language acquisition. Ascribing into the debate lexicalism (Chomsky, 1995) vs. non-lexicalism (Halle & Marantz, 1993) and also into lexeme-based approaches vs. morpheme-based approaches to Morphology, this work discusses the significance of word (or lexical item) as a unit of storage, bootstrapping and/or uttering, based on the morphology acquisition literature on Brazilian Portuguese. In short, this paper argues there is no empirical motivation to maintain the opposition lexicon/syntax, as both generative components, neither the word/phrase in the light of the theoretical status of uttering, bootstrapping and storage.

Keywords: Word. Non-lexicalism. Morpheme-based approach to Morphology. Language acquisition.

1 Gostaria de agradecer à Maria Cristina Figueiredo Silva e à Ana Paula Scher pela leitura do manuscrito deste texto e por todas as observações e comentários que ajudaram a levar este artigo à sua versão final. Um agradecimento especial também à Ruth Lopes, pelas muitas conversas sobre aquisição da linguagem e por suas sugestões quando este conjunto de ideias era apenas um projeto. Todos os erros são meus.

2 Universidade de São Paulo (USP): pós-doutorando em Linguística do Departamento de Linguística na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, mauricio_resende@hotmail.com.

Introdução

Com o advento da Gramática Gerativo-Transformacional (GGT), a Linguística ganhou um novo modo de conceber os fenômenos linguísticos e, por consequência, uma nova maneira de descrever, formular e explicar os problemas relacionados à linguagem. Essa inovação, que pode ser resumida em termos de uma modelagem biopsicologizante da linguagem, possibilitou – e, na verdade, se construiu em – uma interface direta com a aquisição da linguagem. Mais especificamente, se por um lado, o desenvolvimento linguístico da criança passou a fazer parte da agenda de fatos que as teorias linguísticas devem explicar (como, por exemplo, o PROBLEMA DE PLATÃO); por outro, as teorias linguísticas têm sido fortemente influenciadas e (re)modeladas pelos fenômenos observáveis na aquisição da linguagem pela criança.

Para citar um exemplo recente (e bastante claro) desse movimento teórico dentro da GGT, o Programa Minimalista (CHOMSKY, 1995) propõe uma reavaliação teórica e metodológica de todas as ferramentas da GGT, com vistas a determinar, com maior rigor, quais os dispositivos teóricos estritamente necessários e (externamente³) motivados para descrever e explicar os “grandes fatos da linguagem” e, adicionalmente, de quais princípios é constituída a Gramática Universal (GU) que, equacionada em relação aos dados linguísticos primários (DLP), leva a criança à sua gramática-alvo.

Nesse cenário, no que concerne à busca pela adequação descritiva e explicativa, a interface direta com a aquisição da linguagem determina dois procedimentos de análise, quais sejam: (i) a apropriação das generalizações empíricas e da descrição dos dados de uma língua como ponto de partida para a caracterização do desenvolvimento linguístico da criança; (ii) a consideração dos dados de aquisição como ferramenta metodológica de análise das teorias linguísticas – na acepção de Yang & Roeper (2011). Dito de outra forma, em uma teoria formal como a GGT, há duas maneiras de estabelecer uma relação direta entre aquisição e teorização, e este artigo se detém na discussão e exploração da segunda alternativa. Em outras palavras, o procedimento em (i) teria como pergunta norteadora o que é inato e o que é adquirido, mas também quando é adquirido e como; ou seja, com base na descrição das propriedades da gramática-alvo (a gramática do adulto), quais são os estágios de aquisição e como eles se desenvolvem em termos de repertório gramatical e de desenvolvimento da competência linguística.

Por sua vez, o procedimento em (ii) tem como questão central como deve ser uma teoria linguística que reflete – e acomoda – o processo de aquisição e o desenvolvimento da linguagem pela criança; isto é, tomando como base o desenvolvimento linguístico infantil, quais ferramentas teóricas mais bem descrevem e explicam esse comportamento linguístico.

Como adiantado, o presente artigo se centra na segunda pergunta. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é propor, à luz de fenômenos da aquisição da linguagem, uma reflexão

3 Isto é, pelas condições de legibilidade nos sistemas de interface, a saber, Sensório-Motor (S-M) e Conceitual-Intensional (C-I).

metateórica pautada em um debate acalorado na literatura em Morfologia, que versa sobre o estatuto da unidade “palavra” como primitivo de análise.⁴ Dentro da GGT, a tensão entre modelos de morfologia baseados em palavra e modelos de morfologia baseados em morfema tem se alinhado à tensão entre modelos lexicalistas da arquitetura da gramática versus modelos construcionistas – isto é, não lexicalistas –, ainda que essa relação não seja (teoricamente⁵) necessária.

Em linhas gerais, pode-se sintetizar a versão lexicalista dominante (*‘mainstream’*) da arquitetura da gramática, como aquela que assume a existência de um léxico com três propriedades fundamentais, quais sejam: (i) ser o local de armazenamento das unidades básicas com que a sintaxe opera; (ii) ser gerativo, ou seja, ser um componente que gera palavras, independentemente dos mecanismos que geram sentenças; (iii) ser o lugar que armazena as correspondências especiais (ou idiossincráticas) entre forma e significado. Assim, em última análise, a posição lexicalista, definida nesses termos⁶, dá à palavra um estatuto teórico privilegiado, uma vez que o léxico é o local de armazenamento das palavras, que têm propriedades especiais e que servem de base para a formação de outras palavras, que são os átomos da sintaxe.

Em uma versão não lexicalista da gramática como, por exemplo, na teoria da Morfologia Distribuída (MD) (HALLE & MARANTZ, 1993), as palavras não gozam de um estatuto teórico privilegiado e poderiam ser entendidas como uma espécie de epifenômeno. Nessa teoria, o léxico gerativo em (i) é substituído por um “léxico puro” (uma lista – a Lista 1), que armazena raízes e feixes de traços relevantes para a sintaxe, sem fonologia e sem significado extralinguístico. Opondo-se a (ii), a MD propõe que as palavras são construídas na sintaxe do mesmo modo que sintagmas e sentenças; por fim, diferentemente de (iii), na MD, as correspondências especiais são implementadas em termos de acesso a outras duas listas, o Vocabulário (a Lista 2) e a Enciclopédia (a Lista 3), que são pós-sintáticas.

À primeira vista, do ponto de vista teórico, dispondo da navalha de Ockham, a MD parece ser um modelo mais econômico, pois dispõe de um único componente gerativo – a sintaxe – e prescinde do léxico (daí, *não lexicalista*), ainda que obviamente uma série de informações deva ser listada. Seja como for, a questão é sempre empírica, e no que tange à aquisição, o estatuto de palavra deve ser avaliado em três condições, a saber, como unidade de (i) armazenamento; (ii) desencadeamento (*‘bootstrapping’*) e (iii) produção.

4 Em última instância, não se trata de uma tensão nova na literatura, no sentido de que há muito se reconhecem abordagens de morfologia baseadas em palavra em oposição a de outras abordagens baseadas em morfema. No primeiro grupo, entraria a abordagem clássica da Gramática Tradicional, em um modelo PALAVRA-E-PARADIGMA, e no segundo, o Estruturalismo, em um modelo ITEM-E-ARRANJO.

5 Ou seja, há modelos de morfologia baseados em palavra que não assumem um léxico gerativo – cf. Lieber (2016) – assim como há modelos de morfologia baseados em morfema que assumem a existência de um léxico gerativo – como, por exemplo, Halle (1973).

6 Cf. Scalise & Guevara (2005) para um percurso histórico-teórico detalhado e Embick (2015, cp. 1) para uma avaliação metateórica e metodológica da tensão lexicalismo versus não lexicalismo para a gramática.

Na condição (i), a pergunta é se a criança armazena palavras em seu léxico mental e, nesse sentido, a questão muito se assemelha àquela feita a respeito da gramática-alvo; na condição (ii), a pergunta é se a palavra morfológica (doravante, apenas “palavra”) é uma unidade relevante no conjunto das informações que desencadeiam o processo de aquisição; na condição (iii), a pergunta é se as palavras que a criança produz, sobretudo no início da aquisição, justificam um período holofrástico ou se o que normalmente se caracterizam como “itens lexicais” são, na verdade, o produto da aplicação de regras sintáticas básicas, tais como a concatenação (*‘merge’*).

A partir dessas considerações, o presente trabalho está dividido da seguinte forma: em § 1, discute-se o problema empírico de “palavra” como unidade de armazenamento com base, sobretudo, na argumentação de Marantz (1997); em § 2, é discutida a relevância da palavra como unidade de desencadeamento e em § 3, discute-se o estatuto dos primeiros enunciados produzidos pela criança. Em síntese, este estudo defende que não há argumentos empíricos que deem suporte à tese de que a palavra é uma unidade privilegiada de aquisição da linguagem – ou de uma teoria morfológica.

Palavra como unidade de armazenamento

O domínio da Morfologia é sempre definido em função da estrutura interna da palavra, de suas diferentes formas (flexão) e de seus vários mecanismos de formação (derivação, composição, entre outros). Entretanto, a despeito da aparente delimitação desse campo, a unidade palavra – apesar de ser intuitiva – nunca recebeu uma definição preditiva e translinguística. Especificamente, o problema que subjaz a essa noção é o de que a palavra não parece ser a unidade básica de nenhum nível de análise, ainda que ela apareça como sinônimo de item lexical nos modelos de morfologia baseados em palavra e de sintaxe/semântica.

Sob a ótica de uma teoria como a GGT, essa discussão é importante, porque tem a ver não apenas com a caracterização de quais são os átomos da derivação sintática, mas também com quais unidades estão armazenadas no léxico mental. Naturalmente, essas duas questões estão intimamente relacionadas, mas elas não pressupõem imediatamente a mesma resposta.⁷ Sob a ótica da aquisição, por exemplo, em um primeiro momento, a criança armazena um certo tipo de unidade para, então (apenas mais tarde), começar a mobilizá-lo para produzir enunciados (isto é, sintaxe). Portanto, convém examinar, com mais atenção, a questão de como as unidades linguísticas estão armazenadas – na gramática do adulto e, por hipótese, na gramática da criança.

A argumentação empírica em favor da hipótese de que palavra não é nem o ponto de partida e nem o ponto de chegada de uma derivação começou a ser construída, mais notavelmente, a partir de Marantz (1997). Com base na discussão feita pelo autor, é possível examinar essa

⁷ O mesmo vale para palavras morfológicamente complexas, como *lavável*. Embora seja possível assumir que esse adjetivo seja o átomo de alguma derivação sintática – ocupando, por exemplo, o nó A na sintaxe –, a maioria dos morfólogos estaria convencida de que *lavável* não é um item armazenado, mas é derivado por alguma regra morfofonológica.

questão à luz do problema do armazenamento das unidades linguísticas e também tecer algumas considerações sobre a gramática do PB. No nível da Fonologia, por exemplo, existem elementos que são chamados de “palavra”, mas que não constituem aquilo que se considera uma palavra fonológica, da mesma sorte que há elementos não tratados como palavra que são palavras fonológicas, como já discutido por Câmara Jr. (1970) e mostrado em (1).

- (1) (a) [[‘prɛ]ω[is’kɔlə]ω]φ
(b) [[‘gwa.ɹdɐ]ω[‘ʃuvɐ]ω]φ
(c) [[u]C[me’ninɔ]ω]ω
(d) [[mi]C[‘lɛvɐ]ω]ω

Os dados em (1) ilustram a falta de isomorfia vista entre os dois níveis de análise. Em (1a) e (1b), há duas palavras fonológicas, *pré* e *escola*, por um lado, e *guarda* e *chuva*, por outro, que formam, em cada caso, uma frase fonológica, mas apenas uma palavra morfológica (isto é, um nome, nos dois casos – *pré-escola* e *guarda-chuva*, respectivamente); já em (1c) e (1d), há duas palavras morfológicas, *o menino* e *me leva*, mas somente uma palavra fonológica (da qual o grupo clítico acaba fazendo parte). O que esses exemplos mostram é que, dada ausência de isomorfismo entre palavra morfológica e palavra fonológica, não há razão empírica para sustentar que a palavra seja uma unidade especial da perspectiva sonora, visto que a construção dos domínios prosódicos parece, de fato, ser construída com base na sintaxe e não em uma categoria pré-estabelecida.

Além disso, no nível da Semântica, a palavra – ou o item lexical – também não parece corresponder a nenhuma unidade privilegiada de sentido. Como pode ser visto em (2), construções de vários tamanhos podem ter o mesmo significado que palavras, assim como unidades menores (isto é, morfemas) podem veicular o mesmo significado.

- (2) (a) [apoiar]V ~ dar apoio.
(b) [conversar]V ~ ter uma conversa.
(c) [engarrafar]V ~ pôr em uma garrafa.
(d) [suavizar]V – tornar ou deixar suave.
(e) [refazer]V ~ fazer de novo ou novamente.
(f) [não]Neg: infeliz ~ não feliz / desonesto ~ não honesto.
(g) [depois]Adv: pós-parto ~ depois do parto / pós-guerra ~ depois da guerra.

Naturalmente, ao relacionar essas construções, não se está afirmando que elas têm as mesmas propriedades semânticas; o ponto é mostrar que esses dados dão suporte à conclusão de

que não há um tamanho pré-determinado (por exemplo, o tamanho de um item lexical) que seja especial em relação a uma unidade de sentido, visto que tanto significados gramaticais quanto lexicais podem ser expressos por unidades de vários tamanhos.

Em adição a isso, na esteira de Marantz (1997), as palavras não constituem um domínio privilegiado para pareamentos idiossincráticos entre som e significado, ou seja, contrariamente à assunção (iii) apresentada na introdução, o item lexical não é um domínio estrutural privilegiado no que concerne à codificação de uma estrutura com “significado especial”. Como pode ser visto em (3), além de palavras, tanto morfemas quanto sintagmas e sentenças podem ter significados não composicionais, ou seja, que dependem de uma certa configuração sintática – e não, de uma categoria.

- (3) (a) $\sqrt{\text{mit}}$ (admitir, permitir, omitir, transmitir).
 (b) $\sqrt{\text{ceb}}$ (perceber, receber, conceber).
 (c) *camisinha* (\neq *camisa pequena*).
 (d) *acabamento* (\neq *ato ou evento de acabar*).
 (e) *dar arrepio* (\neq *entregar ou oferecer arrepio*).
 (f) *fazer uma limpa* (\neq *limpar*).
 (g) *a cobra vai fumar* (\neq *a cobra vai ser agente de um evento de fumar*).
 (h) *a vaca vai para o brejo* (\neq *a vaca vai a um certo lugar*).

Além das observações de Marantz (1997), existem outras evidências sintáticas que depõem contra o estatuto de palavra como primitivo de análise, a saber, compostos V-N, como os exemplos em (4). Tais casos mostram que o item lexical pode estabelecer certas relações estruturais (como seleção argumental) da mesma forma que constituintes na sintaxe.

- (4) (a) [*mata-mosca*]_N ~ *matar mosca*.
 (b) [*lava-pratos*]_N ~ *lavar pratos*.
 (c) [*porta-copos*]_N ~ *portar copos*.
 (d) [*abre-latas*]_N ~ *abrir latas*.

Em síntese, o que esses fenômenos mostram é que a hipótese de que a palavra é uma unidade especial em algum nível não é corroborada empiricamente. Naturalmente, uma análise mais profunda do debate lexicalismo versus não lexicalismo deve reavaliar também as assunções em (i) e (ii), mas isso foge ao escopo deste trabalho. O ponto de relevância é: se não há motivação empírica para supor que a gramática-alvo armazene palavras, não há por que supor que a gramática infantil o faça.

Guasti (2002), por exemplo, entende que, a partir da apreensão de unidades puramente fonológicas, a criança obtém representações pré-lexicais específicas à sua língua, as quais são unidades prosódicas de vários tamanhos. Para a autora, o processo de identificação e armazenamento dessas unidades “não acarreta que a forma vocabular seja identificada com um significado associado a ela; este apenas garante que o processo de armazenamento de formas vocabulares pode começar antes que significados sejam associados a elas” (Guasti, 2002, p. 73). Logo, essas unidades não são palavras.

Além disso, à medida que esse processo vai se sofisticando e mais unidades vão sendo identificadas e associadas a significados, é mais natural supor que a criança opte por armazenar unidades *mínimas* de som e significado, ou seja, os morfemas, dado que, como mostrado nesta seção, não há razão (empírica) para supor que as palavras sejam unidades de armazenamento nem dos pontos de vista fonológico e semântico nem sob a ótica de pareamentos idiossincráticos entre som e significado.

Palavra como unidade de desencadeamento

Em § 1, foi defendido que as palavras não são os objetos linguísticos armazenados no léxico do adulto e nem, por hipótese, no léxico da criança. A questão, então, recai sobre se a palavra atua como algum desencadeador – morfológico ou sintático – do processo de aquisição. Para tanto, convém examinar alguns estudos do PB investigando a compreensão da criança em tarefas experimentais com vistas a corroborar ou contestar a hipótese de que palavra seja uma unidade relevante, ainda que, proporcionalmente, os trabalhos em aquisição de morfologia sejam qualitativa e quantitativamente inferiores aos estudos sobre aquisição da linguagem em outros níveis da gramática, tais como sintaxe e fonologia – sobretudo (mas não somente) no que diz respeito ao PB.⁸

Seja como for, uma primeira observação interessante é que a maioria dos estudos se centra no que pode ser caracterizado como *aquisição de morfossintaxe* ou *aquisição de morfofonologia*. Mesmo nos casos de morfologia verbal, os pesquisadores parecem se apoiar na ideia de que não é possível caracterizar a aquisição de *morfologia* como um nível completamente independente. À primeira vista, isso pode ser entendido como uma diretriz metodológica; porém, o presente trabalho defende a hipótese de que esta é, na verdade, uma consequência metodológica contingente a uma expectativa teórica que tem a ver com palavra, isto é, se palavra não for uma unidade de aquisição, não há como determinar, de forma clara, a sua aquisição. Logo, nessa visão, a tarefa da criança é adquirir raízes, morfemas e sintaxe, e a palavra se apresenta como um subproduto do *output*, mas não como uma unidade de armazenamento, desencadeamento ou produção.

⁸ Cf. Clark (2007) para um panorama da subárea de aquisição de morfologia e Ferrari-Neto (2012) para uma discussão e panorama desse campo no PB.

A primeira evidência para essa conclusão vem de Teixeira & Corrêa (2008). Essas autoras, em um estudo que investiga as estratégias de delimitação de nomes e adjetivos por crianças de 18 a 22 meses adquirindo o PB, testam experimentalmente se os bebês nessa idade já são sensíveis à ordem canônica NP + adjetivo – o que daria pistas de que a ordem é relevante para a apreensão da categoria – e à presença de afixos derivacionais (-*oso* e -*ento*), que seriam identificadores dos adjetivos.

Os resultados desse estudo mostram que a criança leva em conta tanto a ordem dos constituintes quanto a presença do afixo derivacional para distinguir adjetivos de nomes. Teixeira & Corrêa (2008) observam que, na presença do sufixo, a informação morfofonológica é prevalecte para a apreensão da categoria adjetival, sobretudo nos casos em que a ordem é a não canônica (isto é, adjetivo + NP); quando o vocábulo não apresenta morfologia visível, a ordem foi tomada como preponderante pelas crianças. O que este estudo mostra, então, é que a criança é sensível primeiramente à morfologia e, na ausência de material morfofonológico, ela leva em conta a ordem dos constituintes.

Vale a pena notar que este estudo revela que há um desencadeamento morfológico relevante (ou seja, a criança se baseia na informação morfológica), mas não endossa que o item lexical seja uma unidade privilegiada. Como mostram as autoras, a criança usa informações sintáticas (a ordem) e morfológicas (o sufixo) para identificar a categoria, mas essa conclusão não constitui evidência de que a unidade palavra seja relevante.

Santos & Scarpa (2003), por exemplo, entendem que a aquisição da categoria no PB começa a se estabelecer pela aquisição da distinção de acento, pela oposição verbo não verbo – cf. também Santos (2017). Adicionalmente, Name (2008), em um estudo sobre aquisição dos adjetivos no PB, mostra que a ordem dos constituintes (nesse caso, entre nome e adjetivo) é, na verdade, identificada pela proeminência prosódica e também pela presença do determinante que, na ordem canônica do PB, está à esquerda do nome, ou seja, a criança novamente se apoia em uma unidade fonológica e na presença de um morfema (*o/a/os/as* etc.⁹), e a palavra – como sendo um item categorizado – seria, assim como no estudo de Teixeira & Corrêa (2008), o *resultado* da observação de diferentes informações desencadeadoras, e não uma unidade primitiva.

Outro trabalho que aponta para a mesma conclusão é Albuquerque, Bezerra & Ferrari-Neto (2012). Esses autores, em um estudo que examina a percepção das crianças da morfologia derivacional do PB, testam o reconhecimento do prefixo *des-* por bebês de 54 meses. Albuquerque, Bezerra & Ferrari-Neto se baseiam no fato, já observado na literatura, de que crianças começam

9 Sendo a corrente da fala um fluxo contínuo e os artigos definidos partículas monossilábicas átonas, da perspectiva da criança, estes não seriam diferentes dos prefixos átonos, sobretudo por sua posição estável e por sua transparência morfossemântica. Convém notar ainda que as crianças no início da escolarização tendem a grafar o artigo juntamente com o nome por considerá-los uma única palavra – que, de fato, o são do ponto de vista fonológico.

a produzir morfologia derivacional na mesma época em que começam a produzir morfologia flexional – cf. também Guasti (2002, cp. 3) e Clark (2007).

Assim, para determinar quais estratégias os bebês usam para a segmentação do *input*, os pesquisadores criaram três condições experimentais: (i) verbos não prefixados (*montar* e *aparecer*), (ii) verbos prefixados (*desarrumar* e *desamassar*) e (iii) verbos “ambíguos” (*desmanchar* e *descobrir*), ou seja, verbos que podem ser analisados tanto como sendo morfossemanticamente composicional (no caso, *desmanchar* = *des-* + *manchar* = *retirar a mancha*) quanto semanticamente “atômicos” (como *descobrir* = *fazer uma descoberta* ≠ *retirar a coberta*). Os resultados obtidos por esses autores revelam que as crianças são capazes de identificar, nas condições (i) e (ii), tanto a raiz quanto o prefixo, ou seja, quando a composição é transparente morfossemanticamente.

No entanto, para a condição (iii), os autores observaram que o reconhecimento de uma decomposição morfológica não foi estatisticamente significativo, no sentido de que a criança parece fazer o processamento da palavra como um todo e não de suas partes. De todo modo, como os próprios autores notam, “é possível sugerir que a criança tenha adotado a estratégia de decomposição morfológica mesmo nessa situação, a qual, não funcionando, foi preterida por uma estratégia que toma a palavra como um todo” (ALBUQUERQUE; BEZERRA; FERRARINETO, 2012, p. 134).

Este parece ser um movimento não apenas empírica e teoricamente plausível, mas também natural. É muito provável que as crianças se guiem por unidades mínimas de forma e de significado, unidades que não são palavras, mas morfemas. A respeito disso, Marantz (1996) argumenta convicentemente que algumas “palavras” – tais como *cão* – podem ser enganosas e levar à conclusão de que palavras são unidades mínimas e/ou atômicas quando, na verdade, elas são o produto de uma raiz em um certo contexto sintático.

Não deveria ser surpreendente que as crianças (bem como os falantes adultos e os linguistas), ao se depararem com uma unidade da qual não se pode imediatamente depreender ou isolar um significado, recorram ao seu contexto estrutural (maior), a fim de determiná-lo. Resende (2020a), em um estudo sobre a mudança semântica das raízes na passagem do latim para o português, mostra que estruturas complexas latinas (como prefixo + raiz) foram reinterpretadas pelo PB como sendo apenas uma única raiz, dada a impossibilidade de extrair e isolar o significado (mas também a forma) do material que, em latim, era um prefixo. Para o autor (p. 127), esse é o caso de palavras derivadas do verbo latino *dūcō*, que legou a raiz $\sqrt{\text{duz}}$ em português, vista em *abduzir*, *deduzir*, *conduzir*, *induzir*, *introduzir*, *reduzir*, *produzir*, *traduzir* e *seduzir*. Segundo o autor, o fato de *traduzir* e *seduzir* não estarem sincronicamente associadas a outros verbos desse grupo se deve a uma perda do estatuto de *tra-* e *se-* como prefixos do português, em oposição a *in-*, *con*, *intro-* etc.

Em síntese, o que esses casos mostram é que, mesmo no domínio intravocabular, se uma unidade não é imediatamente identificada como composicional, o movimento natural é que se recorra a uma porção estrutural “maior” para a determinação do significado (mas não necessariamente do seu estatuto formal).

No domínio extravocabular, um caso semelhante pode ser visto em algumas expressões idiomáticas. É provável que a maioria dos falantes do PB não saiba o que *tranco* significa e/ou que esta é uma palavra do PB; no entanto, esses mesmos falantes não teriam muita dificuldade em reconhecer (ou interpretar) expressões como *pegar no tranco* ou *aos trancos e barrancos*. O mesmo raciocínio poderia se aplicar a *bruço*, que não parece ter um significado óbvio para a maioria dos falantes, exceto na expressão *dormir de bruço*, isto é, ao seu “contexto estrutural maior” – cf. Harley (2014) para uma análise relacionada sobre dados do inglês.

O que esses dados mostram é que o movimento de recorrer a uma unidade maior para depreender o significado de uma unidade menor não é especial da aquisição, já que ele pode ser observado também na diacronia e na sincronia. O que os resultados de Albuquerque, Bezerra & Ferrari-Neto (2012) mostram é que algumas crianças parecem obter uma leitura composicional morfossemanticamente da relação prefixo + raiz e outras, não. Porém, esse resultado poderia ser interpretado como uma tentativa de a criança focalizar uma unidade mínima (o morfema) e, na falta da depreensão de um significado, recorrer ao contexto maior. E mesmo em um cenário em que a criança armazena $\sqrt{\text{desmanch}}$ e $\sqrt{\text{descobr}}$ como raízes, mas não $\text{des-} + \sqrt{\text{mach}}$ e $\text{des-} + \sqrt{\text{cobr}}$, ainda assim, não haveria evidência de que a criança armazena palavras – apenas raízes complexas reanalisadas como atônicas, como nos exemplos de Resende (2020a).

Adicionalmente, outro trabalho que conclui que a palavra não é uma unidade de desencadeamento é Ferrari-Neto & Lima (2015). Esses autores, em um estudo que investiga a sensibilidade das crianças aos morfemas flexionais do PB, testam o fenômeno da sobreregularização, com crianças de 3, 4 e 5 anos, por meio de tarefas de compreensão. Como comentam Ferrari-Neto & Lima, é por volta dos 2 anos de idade que começam a surgir na fala infantil os primeiros vestígios de sobreregularização (como *eu *fazi* em vez de *eu fiz* etc.) que normalmente são caracterizados como “erros”, já que destoam das formas encontradas na gramática-alvo. Ainda assim, esse fenômeno tem sido usado pela literatura como evidência de que é nessa etapa que a criança mostra ser capaz de manipular regras morfológicas gerais da sua língua, como a flexão dos verbos regulares – mas cf. Takahira (2013) para uma análise alternativa.

Ferrari-Neto & Lima partem da hipótese de que, na idade de produção das formas sobreregularizadas, a criança já é capaz de reconhecer formas agramaticais na fala de outra pessoa. Portanto, dispondo de verbos regulares, irregulares, sobreregularizados e logatomas (= verbos inventados), Ferrari-Neto & Lima testam a sensibilidade infantil, nas três faixas etárias mencionadas, no que concerne ao julgamento de gramaticalidade sobre diferentes formas verbais.

Esses autores mostram que, aos 3 anos, a criança julga como gramaticais todas as formas verbais. Diferentemente, aos 4 anos, ela julga como gramaticais as formas regulares e irregulares, mas começa a julgar as formas sobrerregularizadas e os logatomas como agramaticais. Para os autores, isso revela que a criança, no seu quarto ano, já analisa não apenas a morfologia flexional (no sentido de que já percebeu que há uma morfologia especial para alguns verbos), mas também para as raízes – dado que atribui agramaticalidade a formas que não identifica no seu léxico mental. Aos 5 anos, a criança reforça os resultados obtidos na idade anterior, mas volta a considerar (assim como as crianças de 3 anos) logatomas como gramaticais.

Em suma, os resultados desses experimentos mostram que existe uma assimetria entre o que a criança produz e o que já consegue compreender na mesma idade no que concerne à morfologia flexional. Os autores concluem que “a criança possui habilidades perceptuais que a tornam capaz de segmentar e extrair do *input* informações relevantes sobre a gramática de sua língua, em especial, no que se refere ao inventário de morfemas” (FERRARI-NETO; LIMA, 2015, p. 119, grifo adicionado) e ainda que “a criança segmenta a palavra em suas unidades mínimas e a armazena de forma decomposta em seu léxico mental” (FERRARI-NETO; LIMA, 2015, p. 108, grifo adicionado).

À luz dessas considerações, o que esses trabalhos endossam, em última instância, é a relevância das unidades morfológicas para o desencadeamento da aquisição, ou seja, a presença de afixos é fator determinante para a identificação e depreensão das unidades linguísticas sendo adquiridas, e essas unidades não são palavras. Augusto & Corrêa (2005), por exemplo, mostram que crianças de 22 meses já são capazes de reconhecer diferentes marcas de gênero e distinguir formas não marcadas. Bagetti & Corrêa (2008), por seu turno, mostram experimentalmente que crianças com 9-12 meses adquirindo o PB já são sensíveis a alterações morfofonológicas dos padrões dos afixos verbais. Logo, as crianças parecem estar atentas, desde muito cedo, aos *morfemas* de sua língua.

Pondo de lado os casos de desencadeamento morfológico (e sintático), já é um fato bem estabelecido na literatura sobre aquisição que as crianças se apoiam em certas unidades sonoras para a depreensão das unidades do léxico, o que tem sido chamado de “desencadeamento fonológico da aquisição lexical” – Guasti (2002, p. 60). A respeito disso, Gout & Cristophe (2006) reúnem um certo conjunto de pistas fonológicas que parecem guiar a criança no processo de aquisição, ou seja, fenômenos “sonoros” que ensinam a depreensão das unidades a serem adquiridas são estes: contorno prosódico, fronteiras de unidades prosódicas, alofonia e fonotaxe.

Com base no problema apresentado em § 1, parece claro que a falta de isomorfia entre palavra morfológica e palavra fonológica não é apenas um problema teórico, mas também um problema metodológico de aquisição da linguagem, isto é, as propriedades relevantes para a depreensão lexical ou – mais especificamente – para a segmentação das unidades da aquisição são, a rigor, fonológicas – cf. Santos & Scarpa (2003) e Santos (2017). Isso quer dizer que a

“depreensão lexical” é, na verdade, uma abstração; a criança parece lançar mão de palavras *fonológicas* para depreender *morfemas* (e não palavras) – na esteira do que foi discutido sobre os estudos de Teixeira & Corrêa (2008) e Name (2008).

Seguindo esse raciocínio, novamente não há evidência de que a depreensão lexical esteja associada a um item lexical ou a alguma categoria morfológica – dado que as crianças parecem voltar sua atenção para unidades mínimas de forma e significado. Assim, nem as unidades de desencadeamento fonológico nem as de desencadeamento morfológico e sintático coincidem com o que se associa a uma palavra.

Além disso, se por um lado, a depreensão da *forma* não parece corresponder à palavra, por outro, convém investigar se a depreensão do *significado* é, de algum modo, estabelecida pelo item lexical – a palavra tomada pela sua faceta semântica. Essa questão já foi motivo de um acalorado debate na literatura e, pelo menos em parte, pode ser formulada em termos de se a depreensão do significado se estabelece por meio de um mapeamento palavra-mundo ou de um mapeamento sentença-mundo; em última instância, se o significado é adquirido através de um desencadeador semântico ou de um desencadeador sintático – cf. Höhle (2009) para um panorama e referências.

Convém frisar que a questão versa sobre se o significado se estabelece mediante a observação do mundo e sua relação “direta” com palavras ou mediante a depreensão do contexto sintático, que restringe (ou, até mesmo, otimiza) o espaço de hipóteses para a determinação do significado das unidades linguísticas. Esse debate pode ser atualizado, sob a ótica deste artigo, em termos de se o item lexical (isto é, a unidade palavra) tem ou não um estatuto privilegiado na depreensão do significado.

Gleitman (1990) foi um dos primeiros trabalhos (talvez, o mais representativo) de uma série de estudos que questiona – e se opõe a – o desencadeamento semântico. Não é objetivo desta seção (ou deste artigo) reproduzir esse debate, mas convém sintetizar as principais observações da autora de por que a criança não parece adquirir o significado das unidades linguísticas a partir (apenas) da observação do mundo, são eles (GLEITMAN, 1990, p. 23): (i) não é possível explicar por que crianças com condições de exposição radicalmente diferentes – crianças cegas versus crianças que enxergam – adquirem basicamente as mesmas relações, até mesmo, de expressões relacionadas à visão (como *ver*, *olhar* etc.); (ii) candidatos plausíveis para o encapsulamento de certos significados eventivos se mostram bastante inadequados para a identificação correta da relação palavra-mundo (por exemplo, quando alguém abre a porta, normalmente não diz *estou abrindo a porta*, mas talvez diga *olá, tem alguém em casa?*).

Além destes, a autora menciona: (iii) há um aumento do espaço de hipóteses sobre qual é, de fato, o significado relevante a ser associado a um dado evento e, logo, a ser adquirido: para onde a criança deve olhar para saber qual significado depreender; (iv) muitos verbos (tais como *perseguir* e *fugir*) são idênticos na descrição do evento, mas muito diferente na perspectiva

que adotam; (v) não é claro como se pode depreender do contexto o nível de especificidade de verbos descritivamente associados ao mesmo evento, como *olhar*, *ver*, *enxergar*; (vi) há verbos que denotam eventos e estados que não são diretamente observáveis, como *saber*, *pensar* etc.

Dados esses problemas, Gleitman propõe que o significado é depreendido através da observação do contexto sintático, ou seja, o item lexical não é um desencadeador da aquisição também no domínio do significado. Especificamente, a autora defende que “as capacidades sofisticadas de conceituação e percepção das crianças geram muitas possibilidades de interpretação, mas a sintaxe atua como um tipo de lente de aumento mental que fixa uma única interpretação”. Logo, a fonte para a aquisição do vocabulário verbal “é o mapeamento sentença-mundo e não o mapeamento palavra-mundo” (GLEITMAN, 1990, p. 23).

Adicionalmente, Gleitman elenca cinco méritos da hipótese do desencadeamento sintático, ou seja, da análise de que o significado é depreendido da sintaxe e não das palavras, quais sejam: (i) ela oferece uma solução clara para a aquisição do vocabulário “visual” das crianças cegas; (ii) ela aponta caminhos para quando a observação fracassa; (iii) ela fornece à criança uma forma de aprendizado que parte de um conjunto pequeno de dados; (iv) a base de dados à qual a criança tem acesso é categórica e não probabilística; (v) o conhecimento mobilizado para adquirir o vocabulário é parte do conhecimento usado pelo falante adulto que alcançou a gramática-alvo. Portanto, com base nessas considerações, é possível defender que não há motivação empírica – ou teórica – para supor que a palavra seja uma unidade de desencadeamento, também do ponto de vista do significado.

Palavra como unidade primitiva de um enunciado

Em § 1, defendeu-se que a palavra não é uma unidade de armazenamento nem na gramática do adulto nem da criança; em § 2, foi defendido que a palavra igualmente não constitui uma unidade de desencadeamento, nem do ponto de vista do significado nem da forma. Por seu turno, esta seção discute se há evidências de que a criança *produz* palavras. Naturalmente, esta pode parecer uma pergunta bastante trivial à primeira vista, no sentido de que é pouco controverso que crianças – assim como adultos – profiram palavras. Porém, o ponto de debate não é o de se palavras “existem” (sobretudo, porque qualquer falante nativo sabe identificar uma palavra de sua língua), mas sim o de se as palavras são uma unidade primitiva (e, logo, especial) no que diz respeito, por exemplo, ao início da produção dos enunciados que, sob o prisma da aquisição, seria como um divisor de águas entre o período em que a criança produz palavras isoladas e o período em que começa a juntar as palavras e a produzir sintaxe.

À luz da MD, essa “divisão de águas” não existe. Nos termos de Halle & Marantz (1994), há estrutura sintática hierárquica por toda derivação (*‘all the way down’*) e, sob esse ponto de vista, a aquisição da linguagem (da perspectiva da estrutura) seria apenas um processo em que, ao longo do tempo, a criança produziria (= proferiria) um número maior de “galhos” sintáticos.

As visões que endossam a separação entre “produzir palavra” e “produzir sintaxe” parecem entender que a aquisição da linguagem funciona do seguinte modo: no início, a criança profere itens que estão armazenados em seu léxico e, apenas posteriormente, adquire sintaxe e começa a juntar esses itens; ao final, então, a criança começaria a analisar a estrutura interna dos itens lexicais e a criar palavras novas.

Do modo como explicitado, esse percurso do desenvolvimento linguístico parece um tanto complexo, e o objetivo desta seção é mostrar – à luz das evidências empíricas disponíveis e de uma outra perspectiva teórica, a da MD – que esse percurso pode ser caracterizado de uma forma bem mais simples e natural. O raciocínio defendido neste artigo é o de que as crianças produzem sintaxe desde o início do processo de aquisição e que a tarefa do bebê é a de concatenar as unidades armazenadas em seu léxico mental e concatená-las em estruturas cada vez maiores. Essas unidades são raízes (depreendidas a partir do *input*) e traços formais abstratos – um subconjunto da GU (CHOMSKY, 1995; MARANTZ, 1996) – e, nessa perspectiva, adquirir morfologia é adquirir o pareamento dos feixes de traços morfossintáticos e semânticos da sintaxe à sua forma fonológica (os itens de Vocabulário – Halle & Marantz (1993, 1994)).

Nessa visão, não existem “formas não analisáveis” pela criança, já que ela mostra desde muito cedo, como apontado em § 2, que reconhece os morfemas de sua língua e, portanto, a relação entre certos itens de Vocabulário – o expoente fonológico – que ela percebe e os traços da GU dos quais ela já dispõe. Nessa perspectiva, as inadequações no uso das formas verbais relatadas por Santos & Scarpa (2003) são inadequações do pareamento entre os traços formais e sua correspondência fonológica, e essas tentativas não constituem evidência de que a criança não é capaz de analisar a estrutura interna das palavras que ela produz.

Nesse sentido, a existência de “formas não analisáveis” só poderia significar que a criança não identificou uma dada raiz em seu léxico (visto em formas alomórficas: por exemplo, *faz*, *fez* e *fiz*) ou que não associou alguma porção de material fonológico a um traço formal, mas essa conclusão só poderia ser resultado de uma análise empreendida pela criança – na linha do que concluem Ferrari-Neto & Lima (2015), mas cf. também Lignos & Yang (2016) e Yang (2016, cp. 3).

Assim, a presente análise se alinha à hipótese da estrutura plena (cf. KATO, 1995), segundo a qual, a criança já nasce dotada com todos os traços gramaticais possíveis de sua língua e, então, o desenvolvimento linguístico infantil, segundo Kato, se dá em função da aquisição do vocabulário funcional, isto é, do pareamento entre os morfemas que ela depreende e os traços de sua gramática interna – cf. também Corrêa (2009). No que tange às raízes, elas não fazem parte da GU, mas são adquiridas pela criança por meio de mecanismos de desencadeamento, como os propostos por Gleitman (1990) e também por Albuquerque, Bezerra & Ferrai-Neto (2012) e Ferrari-Neto & Lima (2015).

A esse respeito, em uma análise do fenômeno da aquisição da linguagem sob uma lente minimalista, Yang & Roeper (2011) – cf. também Corrêa (2009) – entendem que um dos méritos

da abstração minimalista é o de que ela diminui o problema infantil dos DLPs, fornecendo à criança ferramentas representacionais que permitem, no primeiro estágio de aquisição, representar as formas linguísticas, cujo sistema completo de traços ainda não foi identificado.

Na esteira de Chomsky (1995), se a concatenação (a operação básica que junta dois objetos) estiver disponível na GU, a aquisição da linguagem é um processo em que a criança vai concatenando as unidades que tem à sua disposição, as unidades mínimas de som e significado já depreendidas do *input*. Assim, por volta de 1 ano, as primeiras unidades que a criança é capaz de juntar são raízes e algum morfema funcional (isto é, as unidades básicas do seu léxico) como, por exemplo, um *no* (com fonologia visível ou não). À medida que o desenvolvimento linguístico progride, a criança vai depreendendo novas unidades fonológicas e tentando associá-las a algum traço ou a algum conjunto de traços presentes em sua gramática.

Nesse sentido, a criança adquire morfologia flexional quando é capaz de adicionar mais categorias funcionais aos seus enunciados tais como, por exemplo, T (e Asp) no domínio verbal, para além de $\sqrt{\text{raiz}}$ e *vo*. Seguindo Marantz (2001), é o (sub)conjunto de traços possíveis de ocorrer em T que cria o espaço paradigmático para as diferentes realizações flexionais da língua e, assim, cabe à criança depreender quais itens de Vocabulário (isto é, quais expoentes fonológicos) realizarão esse (sub)conjunto, por meio do princípio do subconjunto (HALLE & MARANTZ, 1993). Yang (2016, cp. 4) mostra, em detalhe, a realidade psicolinguística desse princípio na aquisição e, assim, dá suporte à análise à *la MD* de que os “paradigmas” são criados pela competição entre os itens, contrariamente ao que supõe a morfologia tradicional, que os vê como um *templato* fornecido pela gramática, que a criança deve aprender a “preencher”.

Dadas essas considerações, a palavra não é uma unidade primitiva de produção, mas é um produto do *output* da gramática (MARANTZ, 1996). Essa hipótese tem como consequência a análise de que não há um salto *qualitativo* entre o período em que o bebê começa a produzir palavras (por volta dos 12 meses¹⁰) e o período em que começa a produzir sentenças (em torno dos 24 meses¹¹), já que todas as produções infantis (assim como as do adulto) envolvem a concatenação de objetos linguísticos. À medida que a linguagem se desenvolve na criança, passa a ser possível concatenar mais estruturas, contingenciando um maior domínio dos pareamentos entre os traços formais e os expoentes fonológicos.

Na esteira da tradição gramatical, modelos lexicalistas têm majoritariamente se apoiado na ideia de que existe uma distinção entre flexão e derivação – aquela feita na sintaxe; esta, no léxico. No entanto, à luz dos dados de aquisição, essa distinção não é corroborada. Além de complexificar o percurso do desenvolvimento da gramática infantil, ela faz previsões falsas. Se tal distinção fosse operável na aquisição, seria esperado ou que os bebês comessem a produzir morfologia flexional somente quando já fossem capazes de produzir sentenças e/ou

10 Guasti (2002), Clark (2007), Costa & Santos (2003), Grolla & Figueiredo Silva (2014).

11 Guasti (2002), Costa & Santos (2003), Grolla & Figueiredo Silva (2014).

que a produção de derivação e de flexão correspondessem a estágios diferentes de aquisição (assumindo que elas dispõem de recursos ou módulos diferentes da gramática para operar).

Todavia, Clark (2007), em um panorama sobre o estado da arte dos estudos em aquisição de morfologia, afirma que “as crianças começam a mobilizar os processos de formação de palavras por volta do mesmo período de suas primeiras flexões” (CLARK, 2007, p. 374). Para um modelo teórico como a MD, esta é exatamente a previsão feita já que, como observa Marantz (2001), nem a flexão nem a derivação são monomorfêmicas e, nesse sentido, nenhuma delas é especial em relação à outra no que concerne à produção, que envolve a concatenação de uma raiz a algum morfema funcional.

A respeito disso, Santos & Scarpa (2003) mostram, com base em *corpora* de duas crianças adquirindo o PB, que as primeiras formas flexionadas aparecem a partir dos 17 meses; são formas como [‘kɔ.ka] (*coloca*, 1:6), [‘mɜ.ʃi] (*mexe*, 1:7), [‘pɜ.tʃi] (*aperta*, 1:7) (p. 251). Por sua vez, Vigário & Garcia (2012, p. 611), também em uma análise de *corpus*, mostram que os primeiros morfemas derivacionais na fala infantil aparecem a partir dos 21 meses.

Assim, o que a comparação entre esses dois estudos sugere é que, de fato, crianças adquirindo o português parecem mobilizar morfemas flexionais e derivacionais mais ou menos na mesma idade ou, pelo menos, no mesmo período de aquisição. De todo modo, como já mencionado, ainda se sabe pouco sobre a aquisição de morfologia do PB para extrair conclusões mais categóricas. Seja como for, as observações desses trabalhos assim como de outras línguas (CLARK, 2007) permitem, ao menos, levantar suspeitas sobre o estatuto especial da morfologia derivacional em relação à flexional.

Essas suspeitas residem no fato de que os pesquisadores normalmente consideram como formas flexionadas aquelas que exibem morfemas flexionais e formas derivadas aquelas que contêm afixos derivacionais *fonologicamente visíveis*. Entretanto, apesar de esta parecer ser uma análise trivialmente lógica, ela parte do pressuposto de que palavras sem morfologia derivacional fonologicamente visível não são “derivadas”, isto é, tacitamente se desconsidera – nos estudos sobre aquisição do PB – que palavras como *gato* ou *casa* possam ser formadas por um sufixo zero (além de conterem raiz e vogal temática) da mesma maneira que se tratam formas verbais de 3ª pessoa do singular (na aquisição) como formas que têm morfologia flexional zero.

Novamente, este parece ser um procedimento metodológico que parte do princípio de que palavras “morfologicamente básicas” não são complexas, mas primitivas e, logo, não podem ser contabilizadas como uma forma gerada pela gramática infantil. É muito pouco controversa a análise de que, assim que os verbos surgem na fala infantil, eles já estejam flexionados. Não há como produzir verbos sem flexão no PB¹² – talvez apenas com flexão zero. Ainda assim,

12 Nesse caso, algo deve ser dito também acerca dos INFINITIVOS RAIZ, que são formas verbais infinitivas, que ocorrem esporadicamente na fala infantil, quando se esperariam formas flexionadas – cf. Kato (1995) e Santos & Lopes (2017) para discussão e referências e Resende (2020b, cp. 5) para um panorama e análise do PB.

o número de formas derivacionais geradas por afixação zero é muito superior ao de formas verbais com flexão zero¹³, e são estas as primeiras formas a aparecer na fala infantil.

Em síntese, ainda que sejam necessários mais dados de produção espontânea infantil para melhor avaliar a hipótese defendida nesta seção ou mesmo reanalisar as consequências de uma modelagem lexicalista da aquisição, é possível concluir que as palavras – itens lexicais – não caracterizam um estágio inicial da produção infantil que pode ser definido como “ausência de sintaxe”. Se concatenação é uma operação da GU, a criança produz sintaxe desde os seus primeiros enunciados.

Em adição a isso, as inadequações das crianças não constituem evidência de que há formas morfológicas não analisadas, mas sim, de que o pareamento entre o subconjunto de traços disponibilizado pela GU e o expoente fonológico apropriado ainda não foi plenamente adquirido – cf. Takahira (2013) para uma reanálise da sobreregularização à luz da MD. Por fim, esta seção sugere que não há diferença qualitativa entre flexão e derivação, muito embora se tenha procurado iluminar um problema metodológico que tem a ver com a discrepância entre flexão zero em oposição à derivação zero.

Considerações finais

Este trabalho, com vistas a uma reflexão metateórica à luz da tensão lexicalismo versus não lexicalismo, discutiu o estatuto de palavra na aquisição da linguagem, com base em estudos sobre o PB. Ainda que algumas das afirmações feitas mereçam ser reanalisadas à luz de mais evidências oriundas da aquisição, foi possível mostrar que a palavra não é uma unidade privilegiada nem do ponto de vista do armazenamento, nem do desencadeamento, nem da produção. A respeito da produção, muito embora crianças profiram palavras, estas não são unidades primitivas do enunciado ou que caracterizam o período holofráscico/telegráfico como “ausência de sintaxe”.

Portanto, de uma perspectiva minimalista, a Morfologia Distribuída oferece um conjunto de ferramentas e assunções, e subsidia uma modelagem teórica da aquisição, muito mais natural, elegante e com valor preditivo. O objetivo deste artigo foi alimentar o debate sobre o estatuto de palavra e – consequentemente de uma certa configuração da arquitetura da gramática – à luz de problemas relacionados à aquisição da linguagem, deixando questões em aberto para serem retomadas em trabalhos futuros.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, H.; BEZERRA, G.; FERRARI-NETO, J. Percepção infantil da morfologia derivacional: um estudo experimental sobre segmentação de morfemas em português brasileiro. *Signo y Señal*. Buenos Aires. n. 22, p. 119-138, 2012.

13 Santos & Scarpa (2003) consideram a 3ª pessoa do singular como “ausência de flexão”, dada a falta de materialização fonética dos afixos verbais. Vale lembrar que a afirmação de que não há flexão é diferente da afirmação de que a flexão é (fonologicamente) nula/zero.

AUGUSTO, M.; CORRÊA, L. S. Marcação de gênero, opcionalidade e genericidade: processamento de concordância de gênero no DP aos dois anos de idade. *Linguística*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 207-234, 2005.

BAGETTI, T.; CORRÊA, L. S. The early recognition of verb affixes: evidence from Portuguese. In: Annual Boston University Conference on language development, 35, 2011, Boston. *Proceedings...* Boston, ABUCLD, 2011, p.450-462.

CAMARA Jr., J. M. *Estrutura da língua portuguesa*. 40. ed. Petrópolis: Vozes, 2007 [1970].

CHOMSKY, N. *The Minimalist Program*. Cambridge: MIT, 1995.

CLARK, E. Morphology in language acquisition. In: SPENCER, A.; ZWICKY, A. (Ed.). *The handbook of morphology*. Cambridge: Blackwell, 2007, p. 374-379.

CORRÊA, L. S. Bootstrapping in language acquisition from a minimalist standpoint. In: PIRES, A.; ROTHMAN, J. (Ed.). *Minimalist inquiries into child and adult language acquisition*. Mouton de Gruyter: Berlin, 2009. p. 35-62.

COSTA, J.; SANTOS, A. L. *A falar como os bebés*. Lisboa: Caminho, 2003.

EMBICK, D. *The morpheme: a theoretical introduction*. Berlin: De Gruyter Mouton, 2015.

FERRARI-NETO, J. Passos em direção a uma teoria de aquisição de morfologia. In: CRUZ, R. T. (Org.). *As interfaces da gramática*. Curitiba: CRV, 2012. p. 215-238.

FERRARI-NETO, J.; LIMA, M. A. F. Aquisição da morfologia flexional verbal em português: brasileiro: um estudo com dados de compreensão. *Protolíngua*. v. 10, n. 1, p. 106-120, 2015.

GLEITMAN, L. The structural sources of verbal meaning. *Language acquisition*. v. 1, n.1, p. 3-55, 1990.

GOUT, A.; CRISTOPHE, A. O papel do bootstrapping prosódico na aquisição da sintaxe e do léxico. In: CORRÊA, L. S. (Org.). *Aquisição da linguagem e problemas do desenvolvimento linguístico*. São Paulo: Loyola, 2006. p. 103-128.

GROLLA, E.; FIGUEIREDO SILVA, M. C. *Para conhecer aquisição da linguagem*. São Paulo: Contexto, 2014.

GUASTI, M. T. *Language acquisition: the growth of grammar*. Cambridge: MIT, 2002.

HALLE, M. Prolegomena to a theory of word formation. *Linguistic Inquiry*. Cambridge, v. 4, n. 1, p. 3-16, 1973.

HALLE, M; MARANTZ, A. *A Morfologia Distribuída e as peças da flexão*. Curitiba: UFPR, 2020 [1993].

HALLE, M; MARANTZ, A. Algumas características centrais da Morfologia Distribuída. *Revista do GELNE*. Natal, v. 22, n.2, p. 418-429, 2020 [1994].

HARLEY, H. On the identity of roots. *Theoretical linguistics*. Berlin, v. 40, n. 3-4, p. 225-276, 2014.

HÖHLE, B. Bootstrapping mechanisms in first language acquisition. *Linguistics*. Berlim. v. 47, n. 2, p. 359-382, 2009.

KATO, M. Raízes não finitas na criança e a construção do sujeito. *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas, v. 29, p. 119-136, 1995.

LIEBER, R. *English nouns: the ecology of nominalizations*. Cambridge: Cambridge, 2016.

LIGNOS, C.; YANG, C. Morphology and language acquisition. In: HIPPISELY, A.; STUMP, G. (Ed.). *The Cambridge handbook of Morphology*. Cambridge: Cambridge, 2016. p. 765-791.

MARANTZ, A. 'Cat' as a phrasal idiom: consequences of late insertion in Distributed Morphology, 1996. Não publicado.

MARANTZ, A. Sem escapatória da sintaxe: não tente fazer análise morfológica na privacidade do seu próprio léxico. *ReVEL*. Porto Alegre, v. 13, n. 24, p. 8-33, 2015 [1997].

MARANTZ, A. *Words*, 2001. Não publicado.

NAME, M. C. Pistas prosódicas, sintáticas e semânticas facilitadoras da identificação dos elementos das categorias N e Adj. *Veredas*. Juiz de Fora, v. 2, p. 125-138.

RESENDE, M. Mudança semântica diacrônica no domínio intravocabular: o caso das raízes 'cranberry' do português, In: ILARI, R.; BASSO, R. (Org.). *História semântica do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2020. p. 120-145.

RESENDE, M. *A Morfologia Distribuída e as peças da nominalização: morfofonologia, morfossintaxe, morfossemântica*. 2020. 288 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SANTOS, A. L.; LOPES, R. E. V. Primeiros passos na aquisição de sintaxe: direcionalidade, movimento do verbo e flexão. In: FREITAS, M. J.; SANTOS, A. L. (Ed.). *Aquisição de língua materna e não materna: questões gerais e dados do português*. Berlin: Language Science, 2017. p. 155-176.

SANTOS, R. S. Aquisição em língua materna e não materna: acento e palavra prosódica. In: FREITAS, M. J.; SANTOS, A. L. (Ed.). *Aquisição de língua materna e não materna: questões gerais e dados do português*. Berlin: Language Science, 2017. p. 95-117.

SANTOS, R. S.; SCARPA, E. M. A aquisição da morfologia verbal e sua relação com o acento primário. *Letras de Hoje*. Porto Alegre. v. 38, n. 4, p. 249-260, 2003.

SCALISE, S.; GUEVARA, E. The lexicalist approach to word formation and the notion of the lexicon. In: ŠTEKAUER, P.; LIEBER, R. (Ed.). *Handbook of word formation*. Dordrecht: Springer, 2005. p. 147-187.

TAKAHIRA, A. G. R. O processo de aquisição de verbos irregulares no português brasileiro. *Estudos Linguísticos*. São Paulo, v. 42, n. 1, p. 430-441, 2013.

TEIXEIRA, L.; CORRÊA, L. S. Pistas morfológicas e sintáticas na delimitação de adjetivos em relações predicativas e de adjunção na aquisição do PB. *Revista da ABRALIN*. v. 7, n. 2, p. 43-63, 2008.

VIGÁRIO, M.; GARCIA, P. Palavras complexas na aquisição da morfologia do português: estudo de caso. In: Encontro nacional da associação portuguesa de Linguística, 27, 2012, Lisboa. *Textos selecionados...* Lisboa, APL, 2012. p. 604-624.

YANG, C. *The price of linguistic productivity: how children learn to break into the the rules of language*. Cambridge: MIT, 2016.

YANG, C.; ROEPER, T. Minimalism and language acquisition. In: BOECKX, Cedric (Ed.). *The Oxford handbook of linguistic Minimalism*. Oxford: Oxford, 2011.