

“Botânica” linguística: o desabrochar de uma língua

Beatriz Pereira do Nascimento Silva – UFRJ/CNPq
Clayre Lucas – UFRJ/FAPERJ



Fonte: “The Mango tree” de Edel Rodriguez. Disponível em:
<https://www.nytimes.com/2024/05/24/books/review/edel-rodriguez-the-mango-tree-viet-thanh-nguyen-minnie-phan-simone>.

Resumo: Como aprendemos a falar uma língua? Certamente, é uma pergunta que todos já nos fizemos. Imagine que, na cabeça de uma criança, palavras são folhas e frases são galhos. No começo do processo de desenvolvimento linguístico, essa “árvore” é bem pequenina, quase um brotinho, mas, com o tempo, ela cresce, e vai ganhando mais e mais galhos, ficando cada vez mais complexa e parecida com a árvore de um adulto. Quanto mais desabrocha a capacidade linguística da criança, maior fica essa árvore. Neste texto, através de teorias e exemplos práticos, vamos observar como cresce essa árvore e como ela funciona na cabeça de uma criança. Você está pronto para uma aula de “botânica” linguística?

Você já se perguntou por que algumas crianças falam coisas tão engraçadas e inesperadas, e em tão pouco tempo? De acordo com o behaviorismo ou “comportamentalismo”, corrente da psicologia predominante no início do século XX, as crianças adquiriam suas línguas através da imitação do comportamento dos adultos com quem conviviam. B. F. Skinner, um dos principais representantes da teoria, acreditava que as crianças tendem a repetir comportamentos quando recebem um *feedback* agradável e a suprimi-los quando eles são associados a situações ruins. A partir disso, para os behavioristas, o ser humano nascia como uma “tábula rasa” e sua língua seria moldada através da observação e imitação de sons, palavras e até mesmo estruturas sintáticas, ou seja,

composições maiores, como as frases. Entretanto, essa proposta não dá conta de explicar a riqueza e complexidade de sentenças produzidas por crianças, dado o fato de que as crianças não recebem instrução formal sobre a língua. Os pequenos, mesmo em estágios mais iniciais de aquisição, constroem estruturas sintáticas independentes das referências externas que recebem de um adulto, assim como conseguem captar informações linguísticas mesmo com a presença de falas interceptadas, como pausas, por exemplo.

Diversos estudiosos da aquisição de linguagem já se perguntaram a mesma coisa e, inclusive, desenvolveram algumas teorias para explicar por que e de que maneira isso pode acontecer. Dentre esses, convém citar Noam Chomsky, que é o principal nome da linguística gerativa, a teoria que propõe que os humanos são capazes de gerar um conjunto infinito de frases a partir de seus próprios conhecimentos linguísticos. Em resposta à corrente behaviorista, ele propôs a ideia de que todo ser humano já nasce com um dispositivo inato para lidar exclusivamente com a linguagem. Chomsky revolucionou o pensamento, não só a respeito da organização interna e do funcionamento da mente, mas também acerca da maneira como se desenvolve a linguagem na mente de uma criança.

Outros pesquisadores, sob a perspectiva gerativista, tentam traçar caminhos para explicar quando, e de que maneira, uma criança aprende a falar. Radford (1990) defende que a criança passa por fases durante a aquisição de linguagem, de forma que a passagem de uma fase para a outra é marcada pela maturação do organismo, e uma não pode ser alcançada antes da outra, ou seja, é um processo semelhante ao de um bebê aprendendo a andar.

Por exemplo, primeiro ele engatinha e, então, finalmente, consegue ficar de pé, e, quando se sente seguro e estável, se arrisca a dar os primeiros passos, para, aí sim, começar a correr. Ou seja, segundo o autor, é preciso que o organismo amadureça para alcançar determinados objetivos. De acordo com Radford, teríamos quatro principais fases de desenvolvimento da linguagem. A primeira é a fase de balbucios, na qual a criança começa a emitir sons na tentativa de formar palavras. Logo, a criança evolui para a fase de uma palavra, e nessa, geralmente, a criança utiliza uma única palavra que carrega um grande significado para expressar um todo completo. Por exemplo, quando uma criança utiliza “aga” para dizer algo como “eu quero beber água”.

Em seguida, ela passa pelas fases multivocabulares, cada uma marcada pela aquisição de diferentes elementos linguísticos. Primeiramente, lexicais, termos que possuem sentido por si sós, como os substantivos, verbos e adjetivos, utilizando combinações simples de palavras. Depois, passam também a usar, aos poucos, elementos (ou categorias) funcionais, que são instrumentos gramaticais, como artigos, pronomes, conjunções e advérbios, que podem ser agregados a fim de estabelecer relações mais complexas na sentença. Dessa forma, Radford acredita que é necessário que haja uma maturação biológica que capacite a criança a passar de uma fase de aquisição para a outra. Diferentemente, a hipótese continuísta, investigada por linguistas como Hyams (1986), prevê que todos os elementos linguísticos (lexicais e funcionais) já estão disponíveis desde o início do desenvolvimento linguístico, não havendo necessidade de uma maturação no organismo para marcar o momento em que as crianças podem usar elementos lexicais ou gramaticais, e que, na verdade, elas podem ter a categoria na mente desde o início, antes mesmo de ter adquirido a palavra relacionada àquela categoria.

Friedmann, Belletti e Rizzi (2021) analisam como ocorre a aquisição de categorias funcionais por crianças em fase de aquisição de suas línguas sob uma proposta maturacional

durante o processo de aquisição do hebraico, ou seja, todo o conhecimento linguístico que a criança vai organizando na mente à medida que cresce. A *growing trees hypothesis*, ou “hipótese da árvore crescente”, é uma das maneiras de interpretar o processo de aquisição de linguagem de uma criança, mais especificamente, de aquisição das categorias funcionais. De acordo com essa ideia, o processo de aquisição se assemelha ao crescimento de uma árvore, iniciando pela base, até evoluir para estruturas mais altas, que estão no topo. Da mesma forma, essas categorias são dispostas hierarquicamente, sendo adquiridas de forma gradual e seriada, começando com estruturas mais baixas e menos complexas, próximas à base, até evoluir para estruturas hierarquicamente mais altas e mais complexas para a gramática da criança.

De acordo com a “hipótese da árvore crescente”, primeiro ocorre a aquisição dos participantes da situação descrita. Por exemplo, em “O Pedro comeu o bolo”, há uma ação de comer, da qual “o Pedro” é agente e “o bolo” é o afetado. Posteriormente, há a aquisição das informações, por exemplo, de número, pessoa e de tempo, veiculadas pela flexão *-eu* do verbo “comer” na frase. Dessa forma, entende-se que, para além da existência da ação descrita e de seus respectivos participantes, essa ação ocorreu em um momento anterior ao presente, isto é, no passado. Finalmente, há aquisição do valor discursivo desta sentença, que se refere ao fato, por exemplo, de que esta é uma declaração, não uma pergunta. É nesse sentido que, de acordo com a “hipótese da árvore crescente”, a aquisição de categorias é seriada e maturacional, de forma que primeiro se adquirem informações menos abstratas e mais relacionadas com o conhecimento de mundo e o significado de itens lexicais — como “Pedro”, “comer” e “bolo” na frase — e, posteriormente, adquirem-se categorias estruturalmente mais complexas e abstratas — como flexões verbais e artigos — e com maior interação com o contexto discursivo em que a frase é dita — como conjunções e até certos tipos de advérbios.

Em consonância com a “hipótese da árvore crescente”, verificamos que as informações que caracterizam uma sentença como “O que a Ana comeu?” — como, por exemplo, o fato de ser uma pergunta, de a situação ocorrer no passado e de ter um agente praticante da ação — não são adquiridas ao mesmo tempo. Inicialmente, a criança em fase de aquisição entende que o evento de “comer” foi praticado por “a Ana” e que algo foi comido, sendo esse algo representado por “o que”. Em seguida, compreende-se que tal evento ocorreu em um momento anterior ao presente, isto é, no passado. Finalmente, adquire-se a informação de que essa oração tem o valor de uma pergunta, já que, nesse caso, o termo-alvo desta interrogação é a expressão “o que”, que, por sua vez, é o objeto direto do verbo “comer”. Mas, ao invés de “o que” ocupar a posição esperada (depois do verbo, já que é objeto direto), ele foi deslocado para o início da frase interrogativa (algo que foi estudado por uma de nós: Lucas (2024)). O “o que” está veiculando uma frase interrogativa, não é? Pois bem, é isso que chamamos de força ilocucional! A força ilocucional define se uma sentença é uma pergunta, uma afirmação ou uma negação.

Agora, vejamos aqui: “O bolo, a Ana comeu”. As informações que caracterizam essa construção, como a propriedade de destacar um constituinte da frase, “o bolo”, como assunto retomado, a relação estabelecida entre esse elemento e o predicado e a interpretação de que “o bolo” (um objeto direto também deslocado para o início da frase) é único no contexto e familiar aos interlocutores, entre outras coisas, não são adquiridas ao mesmo tempo. Aqui, adquirem-se, em primeiro lugar, o significado eventivo do verbo e as funções semânticas que

ele atribui aos participantes, como a de agente (atribuída a “a Ana” na frase) e a de termo afetado (atribuída a “o bolo”). Só algum tempo depois, mais tarde no processo de aquisição, a criança seria capaz de adquirir a informação expressa pelas marcas de tempo de uma frase como essa, e entender que o evento ocorreu no passado. Depois, adquire-se a informação de que essa sentença é finita, ou, em outras palavras, não está no infinitivo; por isso, passa por um processo de flexão do verbo da oração “comeu”.

Entende-se, ainda, que o assunto da conversa, neste caso, é “o bolo” (aquilo de que se fala). O deslocamento do objeto direto “o bolo” para o início da frase (e certa entoação e pausa) é justamente o que indica que “o bolo” é algo de que se fala, é uma informação compartilhada ou pressuposta pelos interlocutores. Além disso, “o bolo” estar no início da frase é justamente o que indica que a informação compartilhada está pressuposta entre os interlocutores. Por fim, adquire-se a informação de que a frase “O bolo, a Ana comeu” é uma afirmação, e não uma pergunta, por exemplo.

Vamos analisar apenas mais um exemplo. Em uma frase como “Foi o bolo que a Ana comeu”, as informações que caracterizam essa sentença estão pondo em evidência o objeto como informação nova ou contrastiva, preservando a ideia de que algo foi comido. Esses elementos não são adquiridos ao mesmo tempo. Da mesma forma que nos exemplos anteriores, adquire-se, em primeiro lugar, o valor dos participantes do evento de “comer”, isto é, o fato de que, para que haja tal evento, é necessário haver um praticante dessa ação (“A Ana”) e um termo afetado por essa ação (“o bolo”).

Mais tarde, adquire-se a localização desse evento no passado. Posteriormente, adquire-se a informação de que a sentença que veicula tal evento é finita, isto é, presa em um tempo verbal marcado morfologicamente. Adquire-se, ainda, o conhecimento de que há um constituinte que veicula uma informação nova ou não pressuposta no discurso (“o bolo”), contribuindo, por exemplo, para uma interpretação contrastiva, como na frase “Foi o bolo que a Ana comeu (não a pizza)”. Em havendo tal constituinte, há o deslocamento deste para o início da oração, propiciando a veiculação da referida interpretação de contraste entre essas ideias. Finalmente, adquire-se a informação de que a sentença sob análise é uma declaração.

Tá, mas o que isso prova? Bom, o fato de as estruturas não serem adquiridas ao mesmo tempo é um grande indicador de que há a aquisição de estruturas de forma maturacional e seriada; em outras palavras, as crianças adquirem a linguagem da mesma forma como uma flor brota do chão: primeiro, temos o caule, depois, as folhas, o broto e, por fim, a flor, que é resultado de todas essas etapas que são seguidas para formar uma gramática interna capaz de criar ricas estruturas!

Da mesma forma, Silva (2024) investiga, no português brasileiro, a aquisição de modalidade — isto é, a maneira pela qual um falante expressa uma atitude em relação a uma situação. Mais especificamente, investiga-se a modalidade de obrigação, que se verifica quando um indivíduo expressa uma obrigação em relação à realização de determinado evento, como no exemplo “Você **tem que** ir à minha festa”, e a modalidade de necessidade, que se refere à modalidade em que o indivíduo expressa necessidade em relação à realização de determinado evento, como em “Você **precisa** ir ao médico”. A partir da análise da ordem de aquisição dessas informações em crianças nativas do português brasileiro, comprovou-se a hipótese de que a modalidade de obrigação é adquirida primeiramente em relação à modalidade de necessidade, uma vez que se encontram em posições diferentes. Ou seja, a

parte da árvore responsável pela veiculação da informação de obrigação é mais baixa, enquanto a parte responsável pela veiculação da informação de necessidade é mais alta. O fato de que são adquiridos primeiro verbos que expressam modalidade de obrigação comprova a funcionalidade da “árvore crescente” para explicar o processo de aquisição das categorias funcionais, de forma que uma criança não consegue adquirir estruturas próximas ao topo antes de passar por estruturas mais baixas.

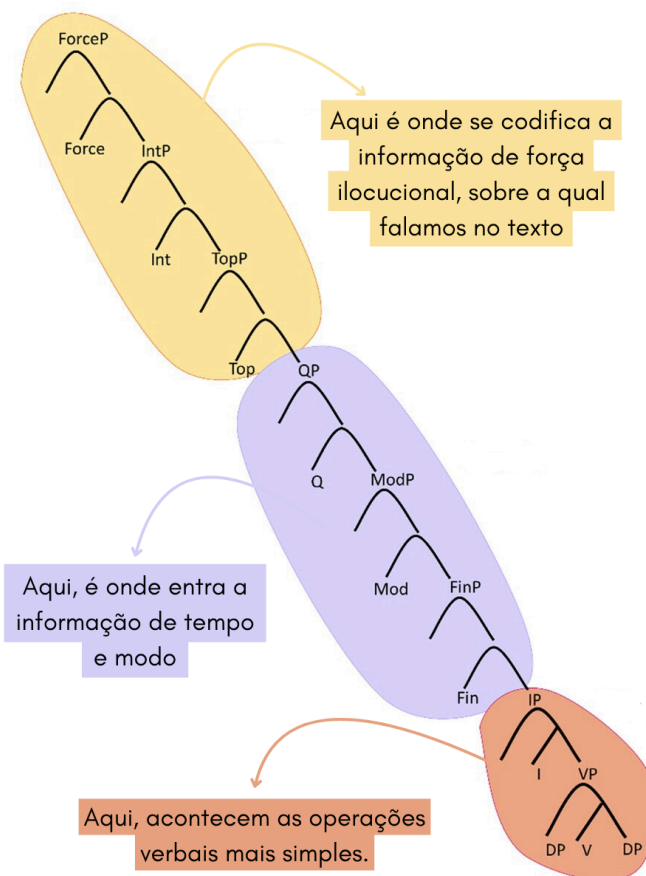


Figura 1: Os três estágios de aquisição de estruturas sintáticas do mapa oracional. Adaptado de: <https://www.glossa-journal.org/article/id/5877/>. Acesso em: 04 out. 2025.

A figura acima representa a árvore quando atinge seu último estágio maturacional, com todos os seus galhos no lugar! O que de fato é importante neste momento não são as siglas e as letras em cada galho, e sim as cores e o que elas representam, bem como o sentido verticalizado do crescimento da árvore. Essa árvore completa, com todos os seus galhos, permite que a criança consiga fazer coisas mais complexas, como perguntar "por quê?", criar frases dentro de frases (subordinação), como "Eu acho que o sorvete é gostoso" (em que a oração "o sorvete é gostoso" está dentro da anterior, "Eu acho (...)", fazer orações adjetivas, como "O sorvete **que a menina comeu** era verde", mudar a ordem de constituintes na frase, como em "O sorvete, a menina comeu com vontade", produzir orações declarativas e interrogativas finitas etc.

O mais legal é que essa ordem não depende da idade da criança, mas de um tipo de "cronograma de maturação" biológico. Algumas crianças desenvolvem sua "árvore" mais rápido do que outras, mas todas seguem a mesma sequência de crescimento. Então, da próxima vez que você vir uma criança aprendendo a falar, lembre-se: ela não está apenas aprendendo palavras — ela está, metaforicamente, cultivando uma árvore na cabeça dela!

Referências

FRIEDMANN, N.; BELLETTI, A.; RIZZI, L. Growing trees: The acquisition of the left periphery. **Glossa: a journal of general linguistics**, v. 6, n.1: 131, nov. 2021. Disponível em: <https://www.glossa-journal.org/article/id/5877/>. Acesso em: 22 abr. 2026.

LUCAS, C. A. Aquisição de estratégias interrogativas Wh *ex-situ* no inglês britânico. *In: 13º SEMANA DE INTEGRAÇÃO ACADÊMICA*, 2024, Rio de Janeiro.

LUCAS, C. A. Aquisição de estratégias de focalização contrastiva nas línguas românicas: uma análise do português brasileiro sob a perspectiva cartográfica. *In: 14º SEMANA DE INTEGRAÇÃO ACADÊMICA*, 2025, Rio de Janeiro.

RADFORD, A. The syntax of nominal arguments in early child English. **Language Acquisition**, v. 1, n. 3, pp. 195–223, 1990.

SILVA, B. P. N. Aquisição de modalidade obrigação no português do Brasil: uma análise cartográfica. **Anais da XLV Jornada de Iniciação Científica**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2024a.

SILVA, B. P. N. Aquisição de modalidade obrigação e modalidade necessidade no português do Brasil: uma análise cartográfica. **Anais da XIII Semana de Iniciação Científica**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2024b.