

GOULART, T. P. D.; MIRANDA, A. R. M. Um estudo sobre a grafia de morfemas flexionais em textos de escrita inicial. *ReVEL*, v. 21, n. 40, 2023. [www.revel.inf.br].

UM ESTUDO SOBRE A GRAFIA DE MORFEMAS FLEXIONAIS EM TEXTOS DE ESCRITA INICIAL

A study on the spelling of flexional morphemes in initial writing texts

Tamires Pereira Duarte Goulart¹

Ana Ruth Moresco Miranda²

tamirespdgoulart@gmail.com

anaruthmmiranda@gmail.com

RESUMO: Adquirir a escrita exige que distintos aspectos da gramática de uma língua sejam mobilizados para que ocorra uma aprendizagem de acordo com as convenções ortográficas. Dentre esses aspectos, aqueles referentes à morfologia, juntamente com os concernentes à fonologia, são necessários para a construção do conhecimento da ortografia. Nesse sentido, este estudo, de cunho exploratório, tem como objetivo descrever e analisar, por meio de um mapeamento em escritas iniciais de alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, o emprego dos grafemas <s> e <r> para o registro dos morfemas –s e –r que, em se tratando do Português Brasileiro (PB), correspondem a morfemas flexionais marcadores de plural e de infinitivo, respectivamente. Tais dados, extraídos do Banco de Textos de Aquisição da Linguagem Escrita (BATALE) propiciam a discussão sobre o papel da morfologia no processo de aprendizagem da escrita ortográfica do PB. Os resultados mostram que aspectos da morfologia do PB podem contribuir com a aquisição da ortografia da língua, dado o caráter previsível em relação às formas base na formação das palavras; no entanto, essas formas precisam ser apreendidas pelas crianças de forma sistemática ao longo da escolarização. Nesse sentido, reforça-se a importância de, já nos anos iniciais, serem exploradas pelos professores atividades que abordem o nível morfológico.

PALAVRAS-CHAVE: aprendizagem da escrita; morfemas flexionais; escolarização.

ABSTRACT: To acquire writing requires that different aspects of the grammar of a language be mobilized so that learning takes place according to orthographic conventions. Among these aspects, those referring to morphology, together with the phonological ones, are necessary for the construction of knowledge concerning spelling. In this sense, this study, of an exploratory nature, aims to describe and analyze, through a mapping in the initial writings of students from the 1st to the 3rd year of Elementary School, the use of the graphemes <s> and <r> for the registration of the morphemes –s and –r which, in the case of Brazilian Portuguese (BP), correspond to inflectional morphemes for plural and infinitive markers, respectively. Such data, extracted from the Written Language Acquisition Text Database (BATALE), encourage discussion about the role of morphology in the process of learning BP orthographic writing. The results show that aspects of BP morphology can contribute to the acquisition of language spelling given the predictable character in relation to the base forms in word formation, however, these forms need to be learned by children, through schooling, so

¹ Doutoranda em Educação. Universidade Federal de Pelotas.

² Doutora em Letras. Professora titular da Universidade Federal de Pelotas.

that this knowledge is systematized; in this sense, it reinforces the importance of, in the early years, activities that address the morphological level being explored by teachers.

KEYWORDS: writing learning; inflectional morphemes; schooling.

1. INTRODUÇÃO

A aprendizagem da escrita é parte integrante do desenvolvimento linguístico. Trata-se de um processo que propicia o acesso às representações da segunda articulação da linguagem e, potencialmente, promove a reestruturação de conhecimentos já construídos sobre a gramática sonora da língua, conforme destaca Miranda (2013). O acesso aos aspectos morfológicos da estrutura linguística, assim como aos fonológicos, trazem contribuição para a organização da escrita ortográfica, sendo os fonológicos preponderantes em um momento inicial da escrita alfabética, em que as crianças precisam estabelecer relações entre fonemas e grafemas; e os morfológicos subsidiários, em um segundo momento, quando a criança já tem consolidada sua compreensão sobre os princípios do sistema alfabético e passa a dar mais atenção ao plano ortográfico.

A partir dessas considerações, refletir sobre o potencial efeito do conhecimento morfológico como uma variável preditora do sucesso no processo de escrita é uma das questões que se pretende discutir neste artigo³, com uma análise propiciada pelo mapeamento, em escritas iniciais de alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, do emprego dos grafemas correspondentes aos marcadores de plural e de infinitivo do PB, o –s e o –r. A base de dados utilizada é o BATALE (Banco de Textos de Aquisição da Linguagem Escrita) do Grupo de Estudos sobre Aquisição da Linguagem Escrita (GEALE-UFPEL).

Compreende-se a morfologia como um campo da linguística que focaliza a formação de palavras, suas estruturas, suas diferenças e semelhanças (SILVA E MEDEIROS, 2016), bem como as relações que se estabelecem no campo da concordância. Durante o processo de aprendizagem da escrita ortográfica, alguns estudos, tais como Nunes & Bryant (2006) e Bryant, Deacon e Nunes (2005) indicam que essa é uma área que pode contribuir, significativamente, para que a criança potencialize suas habilidades e obtenha sucesso nesse desenvolvimento. Nunes e

³ Este artigo relaciona-se a pesquisas apoiadas pelo CNPq (Processos n° 312387/2020-2 e n° 423038/2021-4)

Bryant (2014) apontam, por exemplo, que palavras cuja ortografia envolve regras morfológicas, seja por contradizer as correspondências convencionais entre grafemas e fonemas, seja por não apresentar correlatos na fala, não são escritas corretamente por um número significativo de alunos. Assim, a tomada de consciência desse componente linguístico no processo de leitura e escrita parece ser gradual e não trivial para a criança, precisando ser estimulada pelo professor.

A consciência linguística, conforme modelada por Gombert (1992), inclui controle epilinguístico e metalinguístico. O conhecimento da língua (forma e função), que no primeiro momento do desenvolvimento tem caráter implícito, passa para uma fase de controle epilinguístico, sendo o conhecimento linguístico reorganizado em formato multifuncional, porém não acessível à consciência. Somente, após esse período, surge o conhecimento metalinguístico cuja característica principal é o acesso consciente e a possibilidade de verbalização. De acordo com o autor, consciência e controle estão em grande medida associados à aprendizagem da leitura e da escrita.

Ferreiro e Teberosky ([1984] 2007) afirmam, baseadas na Epistemologia Genética (Piaget, 1971), que a criança é um sujeito que aprende basicamente por meio de suas próprias ações sobre os objetos de conhecimento, construindo suas próprias categorias de pensamento, ao mesmo tempo que organiza seu mundo. O sujeito deve ser o centro do processo, entendendo-se, assim, a criança como um ser ativo na construção da sua própria aprendizagem.

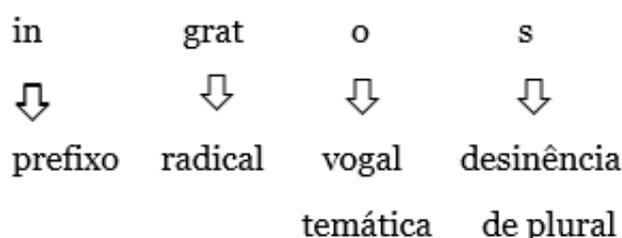
Os dados de escrita apresentados neste estudo podem estar relacionados a esse pensamento piagetiano, considerando que as formas denominadas não-padrão, ou seja, as escritas construídas diferentes do alvo não se configuram apenas em erros ortográficos, mas refletem o resultado da própria atividade do sujeito para compreender o funcionamento da linguagem (FERREIRO E TEBEROSKY, 2007).

2. CARACTERIZAÇÃO DO FENÔMENO

2.1 Aspectos morfológicos do português e as desinências –s e –r

Schwindt (2014) destaca que, além do conhecimento dos sistemas de sons, conhecer uma língua inclui conhecer como suas palavras se estruturam. O conhecimento morfológico está condicionado ao reconhecimento, por parte do falante, da estrutura interna das palavras.

Os morfemas são, em sua essência, a menor unidade da língua portadora de significado. Uma palavra como “ingratos”, por exemplo, é constituída por pelo menos quatro morfemas, incluindo a vogal temática, os quais podem fazer parte de outras palavras e são determinados conforme figura 1.



Fonte: Autoral, inspirado em Câmara Jr (1970)

Na Figura 1, o morfema que está à frente da base, ou seja, do radical, é denominado prefixo e os morfemas que estão dispostos depois da base são os sufixos.

O conhecimento morfológico está relacionado à percepção dos processos flexionais e de formação de palavras nas línguas. Os nomes em PB, por exemplo, flexionam-se em gênero e número e os verbos combinam flexões de modo, tempo e aspecto, de um lado, e de número e pessoa, de outro (SCHWINDT, 2014).

Os morfemas flexionais são formas sufixais que alteram o morfema lexical (ou raiz) para que ele se adapte ao contexto sintático da palavra. É possível dizer, portanto, que a flexão e os morfemas flexionais têm caráter morfossintático, pois cumprem uma exigência de concordância nominal ou verbal, de acordo com a necessidade imposta pela frase (SILVA & KOCH, 2005).

O ponto central deste estudo é, portanto, considerar, em escritas iniciais de alunos de 1º ao 3º ano, os registros das desinências marcadoras da flexão de número (singular-plural) nos substantivos e de infinitivo nos verbos, formas essas que sofrem sistemático processo de variação no português brasileiro, como mostram, entre outros, Scherre (1988) Scherre e Naro (2007) para –s; e Callou, Leite & Moraes (1996) e Monaretto (2002) para o rótico.

2.2 A constituição morfológica do plural em PB

O plural do PB pode ser entendido, de modo geral, como uma marcação de caráter regular. Capellari e Zilles (2002: 4) destacam que

a morfologia do plural do português padrão é bastante regular, constituindo-se, em grande parte, do acréscimo do morfema -s no final dos vocábulos. São característicos, também, os alomorfes -es, -is para palavras que terminam em -r, -z e -l, como em *mar>mares; rapaz>rapazes; mal>males; animal>animais*. Alguns substantivos paroxítonos terminados em -il substituem essa terminação por -eis, *fóssil>fósseis*. Para os nomes terminados em -ão, existem três possibilidades: 1) acréscimo do -s no fim da forma singular, *mão>mãos*; 2) mudança de -ão para -ões, *salão>salões*; 3) mudança de -ão para -ães, *pão>pães* (CAPELLARI e ZILLES, 2002, p. 4).

Essa marcação ocorre no sintagma nominal (SN), podendo recair sobre os artigos, pronomes, adjetivos e substantivos, e também no sintagma verbal (SV), levando-se em conta que, no eixo sintagmático da língua, essas unidades devem estar em linearidade, ou seja, devem obedecer às regras de concordância. Tal regra será composta a partir do núcleo do sintagma nominal. Um exemplo disso está em “**os alegres meninos leram suas histórias**”.

Nota-se que toda a sentença está no plural, por meio da desinência –s nos SNs, a qual está organizada na adjacência do núcleo “*meninos*” e “*histórias*”; e no SV com a informação contida na desinência número-pessoa do verbo, -m. No que concerne ao português falado no Rio de Janeiro, Scherre (1988) mostra, entre outros resultados, que a presença do artigo definido e do quantificador “*todo*”, na primeira posição do SN, e a presença de substantivo na última posição favorecem a produção das marcas de plural no SN “*todas as coisas; os meus filhos*”. Por outro lado, a presença de outra classe gramatical na primeira posição do SN e de adjetivo, possessivo ou “*todo*” na

última posição a desfavorece “*as coisa toda; três colega meu*”. A saliência fônica é também apontada como variável relevante para a concordância nominal. De forma geral, todos os itens mais salientes são favorecedores da presença de marcas explícitas nos elementos nominais dos SNs. Os menos salientes e regulares, por seu turno, influem menos na presença de marcas explícitas.

2.3 A constituição morfológica do infinitivo em PB

A classe verbal é dividida pelas vogais temáticas que correspondem a três conjugações. A 1ª conjugação é definida pela vogal temática “a” (cantar, amar, sonhar), a 2ª pela vogal temática “e” (vender, escrever, correr), enquanto a 3ª, pela vogal temática “i” (sorrir, ferir, partir). Em português, a mais produtiva é a 1ª conjugação, tanto para os verbos já existentes quanto para a criação de novos. No entanto, nas três conjugações, a marca morfológica –r final é responsável pela informação de infinitivo, isto é, a forma não flexionada do verbo. Quando conjugado em um tempo, modo ou em qualquer pessoa, o verbo perde esse traço e passa a ganhar outras informações morfológicas, como de número, pessoa, tempo, modo e aspecto.

O componente morfológico do português licencia em sua gramática tanto verbos regulares como irregulares. A fim de caracterizar suas especificidades, seguindo-se Câmara Jr (1970), destaca-se que um vocábulo verbal é composto por um tema (T), formado por um radical (R) e uma vogal temática (VT), acrescido dos sufixos flexionais (SF), que podem ser de modo e tempo (SMT) e de número e pessoa(SNP).

Estudos variacionistas têm mostrado índices altos de cancelamento da rótica referente ao infinitivo nos falares do sul do Brasil. Callou, Leite e Moraes (1996) mostram que, nos dados de Porto Alegre, o índice de cancelamento do -r é de 37% em coda final, 49% em verbos, sendo observado índice de 14% em nomes. Monaretto (2002) e Santana (2017) confirmam essa tendência e seus resultados revelam o avanço do fenômeno que nos verbos atinge índices de 81% e 86%, respectivamente.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Os dados que caracterizam os fenômenos estudados neste artigo, ou seja, a desinência de plural, que em PB se manifesta regularmente pelo sufixo *-s*, e a desinência de infinitivo da classe verbal, que na língua é apresentada pelas formas *-ar*, *-er*, *-ir*, respectivas vogais temáticas seguidas pelo *-r*, foram extraídos de 685 textos (217 textos do 1º ano, sendo desses 32 alfabéticos, 239 do 2º ano e 229 textos do 3º ano), os quais compõem o Banco de Textos de Aquisição da Linguagem Escrita - (BATALE) da UFPEL/RS (MIRANDA, 2001).

O BATALE foi criado em 2001 e possui, atualmente, 7423 textos espontâneos, os quais estão distribuídos em 9 estratos; todas as coletas foram realizadas por integrantes do grupo de pesquisa em oficinas de produção textual, que, na busca de escritas mais motivadas, seguiam três etapas: aquecimento (atividade de estimulação por meio de imagens ou diálogos), produção (atividade de escrita individual) e socialização (atividade de leitura das produções realizadas) (MIRANDA, 2001).

Os textos analisados integram a 1ª coleta de dados do 8º estrato do BATALE, realizada com alunos do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental da rede pública de Porto Alegre/RS. Esse estrato é composto por 1724 textos e ditados balanceados e a coleta foi realizada entre os anos de 2014 a 2015.

Em relação aos fenômenos em foco, optou-se aqui por denominar a falta da marcação do plural como fenômeno A e a omissão da desinência de infinitivo como fenômeno B. Do total de textos analisados, 128 apresentaram escritas com contextos para o fenômeno A e 127 para o B, correspondendo a 18% de incidência de erros relativamente a ambos os fenômenos. Foram consideradas para análise, todas as grafias relativas aos contextos em foco. Os dados foram extraídos dos textos e organizados em planilhas, para cada um dos fenômenos, e separados em erros e acertos, sendo que, no caso dos erros, foi observado o tipo de erro produzido. Para o fenômeno A, que envolve aspectos morfossintáticos, foi levada em conta a estrutura do sintagma (S, SN ou SV). Para o B, que se relaciona à morfofonologia, foi analisado o tipo de erro produzido (omissão, substituição, epêntese ou metátese). Após o mapeamento das grafias, os dados são descritos e a análise dialoga com os estudos de Scherre (1994), Capellari e Zilles (2002), Bryant, Deacon e Nunes (2005).

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 Fenômeno A

O eixo morfossintagmático da língua propõe que deve haver uma linearidade das relações entre as palavras que compõem uma frase, um período e um texto. Assim, espera-se que a formação de plural ocorra em todas as escolhas paradigmáticas, que podem operar nessa construção e que envolva os elementos flexionais da língua, como no exemplo “*as meninas alegres escreveram uma poesia*”. As desinências de plural, em negrito, mantêm, pois, a harmonia sintagmática.

É importante salientar que em dados de linguagem de crianças pequenas, em etapas anteriores à escolarização, são observados processos de apagamento da marca de plural no núcleo do sintagma (cf. SIMÕES, 2003; LOPES, 2003), bem como omissões da marcação em elementos não nucleares, conforme mostra a literatura variacionista. Assim, na aquisição inicial, as crianças podem omitir a marca de plural do determinante “*o porquinhos*” em concomitância com o que se observa na variação, ou seja, a omissão do marcador no núcleo do SN “*os menino*” ou, ainda, no SV “*nós canta no bar*”.

Note-se que o processo de aquisição difere do processo de variação. No movimento de aquisição, a criança está em processo de apreensão da língua, sua gramática está, portanto, em construção; a criança está, aqui, adquirindo os aspectos funcionais para o sistema. Na variação, o sujeito já tem o sistema completo e lança mão de regras variáveis, licenciadas pelo próprio sistema.

Nessa direção, Miranda (2008:2) chama atenção para os efeitos da escrita sobre o processamento linguístico e pondera que a aquisição do conhecimento da língua pela criança revela a plasticidade de um processo que pode ser observado a partir dos sinais de reestruturação das representações subjacentes, à medida que as crianças adicionam e descartam regras às suas gramáticas ainda em construção. A autora salienta que

os estudos sobre o desenvolvimento da escrita da criança têm revelado movimentos cognitivos semelhantes àqueles observados na aquisição

oral, pois a criança, assim como o faz durante a aquisição da gramática da língua, formula hipóteses sobre escrita e, de conflito em conflito, vai reestruturando o seu conhecimento em direção ao sistema de representação da escrita padrão (MIRANDA, 2008, p.2).

Os estudos da variação referentes à concordância de número têm evidenciado altos índices de omissão dos marcadores de número, sendo a regra do plural utilizada principalmente na escrita, relacionando-se à variante de maior prestígio. Na fala, a variabilidade da marcação de plural traz como tendência a marca de plural apenas no primeiro elemento do sintagma, fato atestado por vários estudiosos e nem sempre associado a formas estigmatizadas (CAPELLARI e ZILLES, 2002).

Na tabela 1, estão os resultados referentes à computação das grafias com contexto para a marcação de plural nos textos analisados, erros e acertos.

Ano escolar	Acertos/ contextos	Erros/ contextos	Porcentagem dos erros
1º ano	06/07	01/07	14,2%
2º ano	49/72	23/72	31,9%
3º ano	101/150	49/150	32,6%

Fonte: dados da pesquisa

Tabela 1: sintagmas com contexto para a marcação do plural: acertos e erros

A tabela 1 apresenta a distribuição dos dados de acordo com os anos escolares. Note-se que, no primeiro ano, o número de contextos sob análise é bastante reduzido e isso deve-se ao fato de as crianças apresentarem muitas escritas pré-alfabéticas ou, ainda, de escreverem palavras soltas. Apenas quatro crianças da amostra produziram frases ou pequenos textos. Observa-se que o número de escritas sem a marcação de plural aumenta conforme aumenta o nível de escolaridade, visto que os textos passam a ser mais extensos. Os índices de erros observados no 2º e no 3º ano são bastante similares, em torno de 30%, ainda que haja mais do que o dobro de contextos em

análise, o que significa que no avançar da escolarização não se observa a diminuição do percentual de erros nos dados estudados.

Dos sete contextos referentes aos dados do 1º ano, apenas um apresentou a não marcação do plural: “*ficaran felis.*”

Nesse exemplo, o verbo está representando a forma conjugada na 3ª pessoa do plural, o que exigiria que o adjetivo seguinte o acompanhasse, ou seja, o aluno deveria ter escrito “felizes”. A palavra “*felis*” está grafada com um “s” final, o que permite duas interpretações: ou nessa grafia a presença da fricativa final na palavra base é percebida como marcador de plural e, por isso, a criança teria utilizado o grafema <s>; ou ela não pluralizou e o uso do <s> está relacionado ao uso indiscriminado desse grafema para representar o fonema fricativo coronal.

Os dados do 2º ano foram extraídos de 46 textos que apresentaram as estruturas sob análise. Foi possível constatar 49 palavras com plurais na forma padrão, ou seja, escritas corretas, e 23 escritas não-padrão, as quais mostraram diferentes grafias para as formas pluralizadas.

No terceiro ano, foram examinados 229 textos espontâneos, com 101 formas de escritas pluralizadas corretas e 49 formas de escritas com erros para o registro do plural, o que totalizou 150 contextos para o registro do morfema de número.

Na sequência, os dados do 2º e do 3º ano são apresentados, não exaustivamente, considerando-se a constituição dos sintagmas.

	SN	SN	SN	SN	S	S
	plural dos numerais	plural nos determinantes	plural no substantivo	plural no adjetivo	plural no pronome ou no adjetivo	plural no verbo
2º ano	2 METIDA (duas medidas) 6 METIDA (seis medidas) 10 CACHORRINHO (dez cachorrinhos) 10 SEITIMETRO (dez centímetros)	OS CABELOS VERMELHO (os cabelos vermelhos) OS OLHOS VERDE (os olhos verdes) NAS NUVEM (nas nuvens) NAS NUVEN (nas nuvens) AS NUVEN	ESI ANIMAIS (esses animais)	UMA BOLA GIGANTES (umas bolas gigantes)	ELES PEGAR E VOGIR (eles pegaram e fugiram) ELES COME (eles comeram) ELES TEVE (eles tiveram) ELES COME JUNTOS (eles comem juntos)	ELE COM SEGUIRAM (eles conseguiram) ELE PEGARO (eles pegaram) ELISÃO LEGAU (eles são legais) ELICÃO LEGAIS (eles são legais) ELI ÇÃO LEGAU

		(as nuvens)			ELES COME LARANJAS (eles comem laranjas)	(eles são legais) A MENINA E A MAMÃE VIVERO FELIS (a menina e a mamãe viveram felizes)
3º ano	DOIS CÃOZINHO (dois cãozinhos) NO 7 MARES (nos 7 mares) SEM GATO (cem gatos) DOIS ANDAR (dois andares)	OS GATO (os gatos) UMAS ARMADILHA (umas armadilhas) DAS SUAS ARMADILHA (das suas armadilhas) AS PESSOUA (as pessoas) AS PESOA (as pessoas) OS CACHORRO (os cachorros) OS AMIGO (os amigos) TODOS OS CACHORRO (todos os cachorros) ALGUNS CACHORRO (alguns cachorros) O S A MIGO (os amigos) OS CÃO (os cães) TODAS COR (todas cores)	O AMIGOS (os amigos) MUITO PAISIS DEFERENTE (muitos países diferentes) O GATOS (os gatos) O DOIS (os dois) NA RATOERAS (nas ratoeiras)		ERA PRETOS E BRANCOS (eram pretos e brancos)	OS DOIS BRIN CARAM E VIVERÃO FELIS (os dois brincaram e viveram felizes) ELES FICARAM AMIGO (eles ficaram amigos) OJ DOJ FICARÃO AMIGO (os dois ficaram amigos) E FICAROAMIGO (e ficaram amigos)

Tabela 2: marcas de plural nos sintagmas

Fonte: Dados da pesquisa

A partir do exposto na tabela 2, na sequência, algumas observações serão feitas, a fim de problematizar o tipo de dado produzido pelas crianças em suas escritas no 2º e 3º ano, relativamente ao emprego do morfema de plural.

É possível observar uma maior quantidade de erros envolvendo sintagmas nominais (SN), conforme exemplificado nas quatro primeiras colunas da Tabela 2. Na primeira coluna, estão agrupados os erros referentes a SNs compostos por numerais. Percebe-se que a criança ao grafar o número para quantificar a palavra que vem a seguir não fez uso do -s, para marcar o plural nos nomes. A respeito disso, Lamprecht (1997) afirma que, devido ao *input* a que estão expostas, as crianças parecem acreditar que não é necessária a marcação do plural, quando essa fica clara no determinante ou por meio de um numeral. Pode-se pensar que as crianças conhecem o sistema, mas parecem não saber que a marcação é desejável (LAMPRECHT, 1997). Ainda sobre isso, SCHERRE (1994) confirma, em seu estudo, que a estrutura sintagmática composta desfavorece a existência de sintagmas nominais (SNs) totalmente marcados no português falado. A criança pode, nesse caso, pensar que a presença do numeral por si só seria suficiente para a marcação do plural no SN.

Na segunda coluna, à exceção dos dois primeiros exemplos “*os cabelos vermelho*” e “*os olhos verde*”, nos quais o núcleo e o determinante à sua esquerda estão marcados, diferentemente do adjetivo, os demais dados mostram que apenas o determinante traz a marca de plural e, em dois dos exemplos, ambos a trazem “*das suas armadilha*” e “*todos os cachorro*”. Tais casos, em que a marcação de plural incide nos determinantes (artigos) e nos substantivos apenas, sem que se estenda aos adjetivos, trazem a ideia de proeminência da primeira posição à esquerda do núcleo, a qual exhibe mais marcas explícitas de plural. Isso é tão verdadeiro que mesmo elementos não flexionáveis, ocupantes da primeira posição, podem receber marca explícita de plural, conforme mostra Scherre (1994). A autora apresenta exemplo de seu próprio dialeto, do interior de Minas Gerais, em que ocorrem estruturas do tipo “*ques menino levado!*”. Há também exemplos de SNs, cujos determinantes são pronomes indefinidos que parecem, assim como os artigos, não favorecer a aplicação da regra de plural em todos os elementos “*todos os cachorro*”, “*al guns cachorro*” e “*todas cor.*”

O terceiro grupo de dados, também relativo ao SN, guarda semelhança com aqueles observados na aquisição da linguagem oral, como referido anteriormente. São casos em que o marcador está explícito na palavra núcleo do sintagma. Trata-se de erro com incidência baixa, apenas cinco exemplos desse tipo foram encontrados

na amostra. Por fim, o caso mais raro dentre os dados que dizem respeito às grafias de SNs, em “*uma bola gigantes*”, ao referir-se no texto a mais de uma bola gigante, a criança registrou o plural apenas no adjetivo. Um exemplo que vai ao encontro do que Scherre (1994) indica, quando faz menção ao fato de que a presença de qualquer outra classe gramatical que não seja artigo definido ou quantificador, na primeira posição do SN, assim como a presença do adjetivo, do possessivo ou do quantificador, na última posição do SN, são igualmente duas forças poderosas no sentido de desfavorecer a presença de SNs com todas as marcas.

As duas últimas colunas da Tabela 2 trazem dados referentes a não marcação do plural em sentenças (S). Na penúltima coluna, os exemplos são, preponderantemente, de sintagmas compostos por pronome pessoal, havendo as marcações do plural apenas nos pronomes, sem concordância expressa nos verbos, que deveriam estar flexionados em tempo e modo de acordo com a sintaxe da frase: “*eles pegaram e fugiram*”; “*eles comeram*”; “*eles tiveram*”. Nos exemplos: “*eles come juntos*” e “*eles come laranjas*”, percebe-se ainda que os plurais estão presentes também nos elementos pospostos aos verbos. Os verbos, nesses casos, foram flexionados na 3ª pessoa do singular e os SNs com função de sujeito, bem como aqueles integrantes do SV, apresentaram a marca de plural.

Na coluna da direita, a última na Tabela 2, observa-se um grupo de dados em que a flexão se encontra no verbo. Nos dados do segundo ano, nota-se que o SN quando sujeito não recebe a desinência “*ele com seguiram*” e “*ele pegaro*”. No primeiro exemplo, observa-se a flexão verbal -m e no segundo tem-se um caso de desnasalização do ditongo seguida de coalescência “[ãw] que passa para [o]”, fenômeno já descrito por Miranda (2018), o qual resulta em uma forma que garante a informação relativa à flexão de plural. Nos dados seguintes “*elisão legau*” e “*elicão legau*”, a escrita hipossegmentada da estrutura “*eles são*” produz ambiguidade em relação aos dados, permitindo que se argumente em favor da marcação do plural nos pronomes, pois a presença de consoantes idênticas nas bordas das palavras, contexto apropriado para que ocorra degeminação na fala, é fenômeno que pode estar sendo registrado na escrita da criança. A flutuação observada na escrita, envolvendo os grafemas <s> e <c> não desautoriza essa interpretação, uma vez que <c> tem valor sonoro de /s/ em contextos específicos, quais sejam, antes de vogais coronais, fato que parece não ter sido levado em conta pela criança. Reforçando a ideia de ausência

da marca está a presença da grafia “*eli ção*”, ainda no mesmo texto. Quanto ao adjetivo, observa-se que a palavra “*legal*” ora tem a marca de plural registrada ora não.

Em “*os doisbrin caram e viverão felis*” e em “*a menina e mamãe vivero felis*”, tem-se novamente casos em que o verbo, assim como o SN sujeito, guarda a informação de plural, mas o adjetivo que o sucede não. Três outros exemplos cujo SV é “*ficaram amigos*” constam na Tabela 2 e todos mostram o cancelamento da marca de plural SN que acompanha o verbo, em vez de “*amigos*” tem-se “*amigo*”. A variação que se observa nas grafias é típica das escritas iniciais e a motivação para que ocorram tem a ver com o período de experimentação característico do processo de desenvolvimento ortográfico. Na grafia “*oj doij ficarão amigo*”, por exemplo, o uso do <j> sugere que a criança percebe que aquele lugar, em que escreve –j, deve ser ocupado pelo morfema flexional e a opção por uma letra, que não corresponde ao morfema, pode ter duas possíveis explicações: usa o <j> porque representa uma fricativa palatal ou ainda mostra inconsistência no traçado da letra.

Na grafia de “*os doisbrin caram e viverão felis*”, tem-se outro exemplo, com o vocábulo “*feliz*”, sendo que a forma grafada com –s se manifestou nos textos dos alunos dos três anos analisados. Retomam-se, então, as duas hipóteses que poderiam ser possíveis para uma análise dessa forma de escrita: ou é uma escolha gráfica que estabelece correspondência biunívoca entre o grafema e o fonema e não tem a ver com a marca de plural ou é um indicativo de que a criança já consegue operar com a forma pluralizada e, por ainda produzir uma escrita instável, apagou a sílaba “*ze*” e manteve o registro do morfema –s, que carrega o significado de plural.

Considerando a proposta de Bryant, Deacon e Nunes (2005), pode-se pensar na grafia de “*felis*” para “*felizes*” como uma tentativa de registro do morfema, especialmente, porque os textos, dos quais esses dados foram extraídos, evidenciaram a grafia de outras formas pluralizadas em conformidade com a forma padrão. Um exemplo extraído dos dados do 3º ano pode colaborar para sustentação dessa ideia, pois o aluno grafou “*algus anos*”, fazendo uso do morfema de plural nas duas palavras, mas apagando um elemento que apresenta complexidade na formação, que é a substituição de –m por –ns.

Scherre (1994:6) explicita em seu estudo que, em relação à linguagem oral, a marca explícita de plural pode ser encontrada:

(1) em todos os elementos flexionáveis do SN (os fregueses/novas escolas/suas tias/as boas ações/essas coisas todas /as partidas todas iguais/os meus ainda mais velhos amigos); (2) em alguns elementos flexionáveis do SN (essas estradas nova~~o~~/do~~o~~ meus pais/as minhas duas filha~~o~~/as mulheres ainda muito mais antiga~~o~~); (3) em apenas um dos elementos flexionáveis do sintagma nominal (as codorna~~o~~/uns troço~~o~~/as porta~~o~~ aberta~~o~~/os documento~~o~~ dela todinho~~o~~); (4) em nenhum dos elementos flexionáveis do SN (dois risco verde/uma porção de coisa interessante) (SCHERRE, 1994, p. 6).

Considerando-se o estudo anteriormente referido e com base na amostra de dados deste artigo, acrescenta-se às conclusões de Scherre (1994) de que as mesmas marcas explícitas de marcação dos morfemas flexionais de plural em PB, que ocorrem na fala, também se manifestam na escrita inicial de crianças de até no mínimo 3^o ano do Ensino Fundamental.

Os dados aqui compilados e analisados mostram que as crianças deste estudo se encontram em fase de aquisição de escrita, período notavelmente instável, pois ora operam com a flexão de plural de acordo com a norma padrão da língua, ora aplicam processos de apagamento de alguma das marcas flexionais na sintaxe. É necessário destacar que, em um mesmo texto, as crianças podem apresentar escritas corretas e incorretas. Tal fato pode ser explicado, de acordo com Bryant, Deacon e Nunes (2005), porque leva muito tempo para que as crianças aprendam grafias convencionais baseadas em distinções morfológicas, é necessário, pois, entender onde a escolha de grafias começa a ir além da correspondência entre o grafema e o fonema.

Os autores discutem que o processo de aquisição escrita, no que tange às regras morfológicas, não é trivial, tendo em vista que se as crianças, por exemplo, estivessem simplesmente aprendendo uma regra sendo informada sobre ela, esperar-se-ia que fossem diretamente de um estado de “não saber” a regra para sua forma padrão, não é isso, porém, o que acontece.

Bryant, Deacon e Nunes (2005), diante dessa constatação, sugerem a existência de uma fase intermediária, durante o processo de aquisição morfológica da escrita, em que a criança começa evitando as grafias (no estudo dos autores, a regra morfológica analisada foi o uso de -ed, para os verbos regulares do Inglês) e, em seguida, passa a utilizar a regra morfológica apenas em algumas palavras, podendo empregá-las até em palavras nas quais a regra não se aplica. A próxima etapa, de

acordo com o estudo dos autores, é a fase em que as grafias dos sujeitos atingirão a forma alvo da língua padrão. Salienta-se, quanto a isso, que os anos iniciais podem ter papel fundamental nesse encadeamento de uso das regras morfológicas, tendo em vista a metodologia e procedimentos adotados pelo professor em relação ao trabalho com aspectos morfológicos, tanto derivacionais quanto flexionais, em sala de aula.

4.2 O fenômeno B

O fenômeno B diz respeito às grafias das formas verbais no infinitivo, nos textos de 1º, 2º e 3º ano. Esse fenômeno de cunho morfofonológico manifestou-se preponderantemente com o apagamento da fricativa final *-r*, uma tendência largamente observada na oralidade em distintos dialetos do PB. Miranda (2008), por compreender a aprendizagem da escrita como parte da aquisição da linguagem, sustenta que, ao se apropriar do sistema de escrita, a criança naturalmente lançará mão do conhecimento já construído sobre sua língua materna.

Na tabela 3, tem-se a distribuição dos erros e dos acertos extraídos dos textos produzidos pelas crianças.

Ano escolar	Acertos/ contextos	Erros/contextos	Porcentagem das formas com apagamento da informação morfológica
1º ano	9/12	3/12	25%
2º ano	59/80	21/80	26,2%
3º ano	180/199	19/199	9,5%

Tabela 3: escritas com forma verbal no infinitivo

Fonte: dados da pesquisa

Ainda que a porcentagem do 1º ano esteja próxima daquela obtida em relação aos dados do 2º ano, deve-se observar a quantidade de contextos para a grafia das formas infinitivas nos textos analisados, doze no 1º ano e oitenta no 2º. Há um acréscimo considerável de dados referentes à estrutura em foco conforme o ano

escolar aumenta. A segunda observação diz respeito ao fato de o fenômeno B ter incidência menor e mostrar forte diminuição do 2º para o 3º ano, em se comparando ao fenômeno A. Cabe salientar, no entanto, que mesmo não aparecendo em grande quantidade é um fenômeno linguístico considerável para a literatura, por apresentar no mínimo três razões para sua manifestação na escrita:

a) em âmbito sociolinguístico, ao se entender que essa alternância entre presença e ausência do morfema é frequente no falar dos brasileiros, manifestando-se em diferentes classes sociais;

b) em âmbito fonológico, especialmente por apresentar uma sílaba complexa, com a presença de coda, que atrai o acento prosódico, configurando-se como uma sílaba marcada para os falantes de PB; e

c) em âmbito morfológico, por apresentar um pagamento de um morfema inteiro, que em PB, assinala a formação infinitiva da classe verbal. Ao ser apagado, esse morfema perde sua significação de marcador infinitivo e expõe o verbo às suas flexões.

Na tabela 4, têm-se exemplos, a partir do levantamento dos dados, de grafias de crianças de 1º, 2º e 3º ano, em que o apagamento do morfema -r de formas verbais é suprimido na escrita. Ressalta-se que o fenômeno B não foi analisado por turma, tendo em vista a identificação de escritas semelhantes nos dados em todos os adiantamentos, tendo-se optado por apresentá-los de acordo com a conjugação.

1ª conjugação		2ª conjugação		3ª conjugação	
Escritas com alteração no registro do -r	Palavra-alvo	Escritas com alteração no registro do -r	Palavra-alvo	Escritas com alteração no registro do -r	Palavra-alvo
<i>PRULA</i>	Pular	<i>PODE CORE</i>	Pode correr	<i>CONCEGUIU FUGIU</i>	Conseguiu fugir
<i>MACHUCA</i>	Machucar	<i>MORRE</i>	Morrer	<i>DORMI</i>	Dormir
<i>VAI MORA</i>	Vai morar	<i>FOI BEBE</i>	Foi beber	<i>PODE MOS FUGI</i>	Podemos fugir
<i>TOMA LEITE</i>	Tomar leite	<i>VAI COME</i>	Vai comer	<i>DEVERIA FUGI</i>	Deveria fugir
<i>PARA BRINCA</i>	Para brincar	<i>COME</i>	Comer	<i>PODE FOGUI</i>	Pode fugir
<i>QUERIA PEGA `</i>	Queria pegar	<i>PODE CORRE</i>	Pode correr	<i>PADE CORE OU LATI</i>	Pode correr ou latir
<i>PRA SEPARA</i>	Para separar	<i>O CÃO PODO CARRE</i>	O cão pode correr		
<i>VAI MORA</i>	Vai morar	<i>DEVE VIVE</i>	Deve viver		
<i>PRA ANDA</i>	Para andar	<i>TINHA QUE SES CONDE</i>	Tinha que se esconder		
<i>PODE ENGANA</i>	Pode enganar	<i>IA COME</i>	Ia comer		
<i>IA ACHA</i>	Ia achar	<i>MICOME</i>	Me comer		
<i>ANDA NA TERRA</i>	Andar na terra	<i>TICOME</i>	Te comer		
<i>NOS CAREGA</i>	Nos carregar	<i>CEN QUERE</i>	Sem querer		

Tabela 4: escritas com apagamento do morfema –r em formas verbais infinitivas.

Fonte: dados da pesquisa

A tabela 4 traz exemplos representativos das grafias das formas verbais infinitivas, encontradas nos textos analisados. Observa-se que há maior número de palavras que correspondem a primeira e a segunda conjugação e que o apagamento

do morfema -r é o erro preponderante. Em apenas dois casos observou-se o uso de outras estratégias para o registro dessas formas, quais sejam: “*prula*” e “*conseguiu fugiu*” para “*pular*” e “*conseguiu fugir*”. A primeira grafia mostra um caso de metátese, ou seja, a inversão da ordem da letra que corresponde ao morfema -r, transferindo para o radical do verbo, em um texto do 2º ano. A segunda mostra a grafia da desinência -u, em vez do morfema -r, em um contexto no qual o primeiro verbo da locução está flexionado de acordo com a 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito. Ressalta-se ainda que algumas escritas foram apresentadas em seu contexto para melhor entendimento do que a criança escreveu, como por exemplo, em “*anda na terra*” para “*andar na terra*”.

Os resultados mostram, de forma contundente, que desde o 1º ano o registro do morfema é realizado pelas crianças ainda que se trate de uma forma quase ausente nas produções orais, como mostram os estudos de Monaretto (2002) e Santana (2017), com índices de apagamento nos verbos que superam 80%. Em relação a esse fenômeno, pode-se pensar que justamente a discrepância observada entre a escrita e a fala seria o fator responsável pelo registro relativamente precoce do morfema. Essa ideia não converge com a proposta de Nunes e Bryant (2014), segundo a qual as crianças começariam a compreender e usar a representação de morfemas na ortografia relativamente tarde no longo processo de aprender a ler e escrever. Segundo eles, a maioria dos leitores no início da alfabetização não tem muita consciência da importância dos morfemas.

Os dados deste estudo mostram também que, à medida que o ano escolar aumenta, a escrita correta das grafias relativas ao fenômeno B aumenta, o que faz com que diminua a quantidade de escritas em desacordo com o padrão. Isso pode ser uma evidência de que a tomada de consciência da criança sobre os morfemas da língua esteja progredindo, conforme sua experiência linguística com as regras de ortografia vai sendo ampliada. Nunes e Bryant (2014) sugerem que a relação entre a consciência morfológica e a aprendizagem da escrita não é unilateral: a consciência morfológica facilita a aprendizagem da língua escrita e esta, reciprocamente, cria condições para o desenvolvimento da consciência morfológica. A habilidade ortográfica é, portanto, um fator significativo na previsão da consciência morfológica.

A alternância entre grafias corretas e incorretas no mesmo texto, também no fenômeno B, reforça o entendimento de que as crianças em fase de aquisição da

escrita, do ciclo de alfabetização, do 1º ao 3º ano, encontram-se na fase intermediária proposta por Bryant, Deacon e Nunes (2005).

Para Nunes e Bryant (2014), as crianças usam o conhecimento morfológico para gerar a grafia correta de palavras, porque muitos dos dados observados não podem ser explicados somente pelo processo de memorização da escrita de palavras. Os fenômenos aqui estudados apontam que a criança até o 3º ano escolar lida de forma instável com os processos morfológicos flexionais de plural e infinitivo do PB, mas indicam que a morfologia já começa a se fazer presente na tentativa de representação ortográfica. Assim, salienta-se que, mesmo em um sistema de escrita como o do português cuja característica é de uma maior transparência nas relações entre fonemas e grafemas, o que se relaciona ao fato de haver maior efeito da fonologia que da morfologia na nossa ortografia, a morfologia pode ser um caminho favorável para a consolidação da aprendizagem da escrita ortográfica, possibilitando à criança explorar a estabilidade que os morfemas da língua oferecem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aburre (1999) diz que “acreditar que os dados podem ser reveladores daquilo que se busca conhecer a respeito da relação do sujeito com a linguagem significa apostar na possibilidade de, a partir da flagrante singularidade de determinado(s) dado(s), poder chegar a *insights* valiosos.”

Diante dessa perspectiva da autora, algumas considerações sobre este estudo podem ser feitas. Em primeiro momento, percebe-se que a partir do foco deste trabalho, qual seja, o papel da morfologia na escrita inicial, as desinências de plural e de infinitivo verbal, conseguiu-se reunir dados que sugerem que as crianças até, no mínimo, o 3º ano escolar produzem erros de caráter morfológico. Porém, embora com a presença desse tipo de erro, entende-se que a morfologia já está operando nas escritas desses alunos, mesmo que a consciência morfológica ainda não esteja totalmente desenvolvida. Nesses casos, parece ser o plano morfossintático da língua o determinante das marcas de plural nos textos de crianças em período de alfabetização e a superação desses erros estará associada a práticas sistemáticas de escrita e a momentos reflexivos que priorizem a discussão sobre a concordância na língua. Já os registros do infinitivo, cujo caráter é morfofonológico, diminuem consideravelmente

do 2º para o 3º ano, o que sugere uma consolidação da percepção sobre as diferenças entre a fala e a escrita.

Considerando os dados aqui expostos e o objetivo a que se propõe este estudo – analisar o emprego dos grafemas <s> e <r> para o registro dos morfemas –s e –r, quando assumem a posição de plural e infinitivo respectivamente, na formação das palavras do PB, entende-se que os sujeitos começam a operar com regras morfológicas à medida que a escolaridade aumenta, sendo que a tomada de consciência dessa esfera linguística vai ganhando espaço nas escritas escolares, muitas vezes de forma instável, até que a criança se aproprie do sistema de escrita padrão. Nesse sentido, afirma-se que o ensino da morfologia nos anos iniciais pode contribuir positivamente para a aquisição de regras ortográficas do Português Brasileiro, indo-se ao encontro do que Piaget revela ao postular que a apropriação de um conhecimento está estreitamente ligada ao fato de o sujeito compreender as leis de composição desse conhecimento.

O fenômeno A, em se comparando ao B, por exemplo, teve maior número de escritas não-padrão nos textos escolares estudados. Uma hipótese explicativa pode ancorar-se no fato de a formação de plural ser mais produtiva na língua, manifestando-se em vários tipos de determinantes e elementos da sintaxe, enquanto a possibilidade do fenômeno B se manifestar é restrita à presença das formas verbais no infinitivo.

Os resultados apresentados podem subsidiar o trabalho escolar a partir de aspectos da morfologia na sua relação com a sintaxe e na sua interface com a fonologia, com vistas a qualificar a escrita ortográfica dos alunos do ensino fundamental, uma vez que o conhecimento morfológico pode ser um caminho preditor para o domínio das regras ortográficas da língua; nesse ponto, enfatiza-se o desenvolvimento de atividades de estimulação do eixo da morfologia, por meio de atividades, jogos e histórias, que tragam elementos e pistas à criança a respeito de como se opera com a morfologia na escrita, sem necessariamente, focalizar o ensino formal das estruturas das palavras em si; nesse ponto destacam-se atividades de consciência linguística em âmbito oral e escrito no plano do eixo morfológico, que destaquem as formas e conjugações verbais e o uso dos plurais, tais como jogo da memória, atividades de completar com as formas verbais, ditados lacunados e imagens para a construção de plurais, por exemplo. Esse tipo de atividade muitas vezes não é contemplado em materiais didáticos e, por isso, merece a atenção do

professor que deve ser mediador do processo de aprendizagem. O desenvolvimento sistemático da tomada de consciência dos aspectos morfológicos, utilizados na composição das palavras do PB, podem contribuir significativamente com o aprendizado da ortografia da língua, dado o alto grau de previsibilidade que o sistema oferece para a formação do infinitivo e das formas plurais.

O estudo mostrou ainda que as assimetrias entre a fala e a escrita, no que diz respeito aos fenômenos analisados, têm um impacto reduzido sobre as escritas iniciais quando consideradas quantitativamente, mas qualitativamente mostram simetrias interessantes com o funcionamento do sistema linguístico.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, MBM. Horizontes e limites de um programa de investigação em aquisição da escrita. In: R. Lamprecht (org.), **Aquisição da Linguagem: questões e análises**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.
- BRYANT, P; DEACON, H; NUNES, T. Morphology and Spelling: what have morphemes to do with spelling. In: JOSHI. M. e AARON, PG (eds). **Handbook of orthography and literacy**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers, 2005.
- CALLOU, D.; LEITE, Y.; MORAES, J. **Variação e diferenciação dialetal: a pronúncia do /r/ no português do Brasil**. In: Koch, Ingedore Grunfeld Villaça. Gramática do Português Falado. Campinas: Editora da Unicamp/FAPESP, 1996, p. 465-493.
- CAPELLARI, ETC. ZILLES, AMS. **A marcação de plural na linguagem infantil – estudo longitudinal**. Revista da ABRALIN, vol. 1, nº 1, 2002.
- FERREIRO E., TEBEROSKY A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: ArtMed, 1999 (2007).
- GOMBERT, JE. **Metalinguistic development**. London: Harvester-Wheatshcaf, 1992.
- LAMPRECHT, RR. **Aquisição da morfologia do plural por crianças bilíngues português - alemão**. Anais do I Encontro do CELSUL. Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 1997.
- LINARES, ABB; PEIXOTO, CR; MOREIRA, T. **Apagamento do /r/ em final de palavras: um estudo comparativo entre falantes do nível culto e do nível popular**. Anais do Celsul, 2008.
- LOPES, R. **Estágios no processo de aquisição de número no DP do português brasileiro**. Trabalho apresentado durante 6º Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem. PUCRS, Porto Alegre, 2003.
- MIRANDA, ARM, BATALE: **Banco de Textos de Aquisição da Linguagem Escrita**. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, 2001.
- MIRANDA, ARM. **A aquisição ortográfica das vogais do português: relações com a fonologia e morfologia**. Revista Letras. V. 36, 2008.

MIRANDA, ARM. Informação fonológica na aquisição da escrita. In: **Estudos linguísticos contemporâneos**: diferentes olhares. Editora Cultura Acadêmica, 2013.

MIRANDA, ARM. Aquisição da linguagem: escrita e fonologia. In. LAZZAROTOVOLCÃO C. e FREITAS, MJ. (org.). **Estudos em Fonética e Fonologia** – coletânea em homenagem a Carmen Matzenauer. Curitiba: CRV, 2018.

MONARETTO, VNO. O apagamento da vibrante pós-vocálica nas capitais do sul do Brasil. In: **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v.35, 2000, p.275-284. 2000.

MONARETTO, VNO. A vibrante pós-vocálica em Porto Alegre. In: Bisol, L. & Brescancini, C. (Org.) **Fonologia e Variação**: Recortes do Português Brasileiro. Porto Alegre: EDIPUC-RS. ed. 1, v., 2002, p. 253-268.

NUNES, T; BRYANT P. **Leitura e ortografia além dos primeiros passos**. Porto Alegre: Penso, 2014.

PIAGET, JA. **Epistemologia Genética**. Petrópolis: Vozes, 1971.

SANTANA, M. **O R em coda silábica final nas três capitais do Sul do Brasil**: Variação e Prosódia no corpus do ALiB. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2017.

SCHERRE, MMP. **Aspectos da concordância de número no português do Brasil**. Revista Internacional de Língua Portuguesa (RILP) -Norma e Variação do Português. Associação das Universidades de Língua Portuguesa, 1994.

SCHERRE, MMP.; NARO, AJ. Concordância Variável em Português: a situação no Brasil e em Portugal. In: **Origens do Português Brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007, p. 49-69.

SCHWINDT, LC (org.) **Manual de Linguística Fonologia, Morfologia e sintaxe**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SILVA, MCF; MEDEIROS, AB. **Para Conhecer Morfologia**. São Paulo: Contexto, 2016.

SILVA, MCPS; KOCH, IV. **Linguística Aplicada ao Português**: morfologia. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SIMÕES, L. **Concordância nominal de número**: questões de variação e aprendizagem. Trabalho apresentado durante 6º Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem.

PUCRS, Porto Alegre, 2003.

Artigo recebido em 05 de dezembro de 2022.

Artigo aceito para publicação em 20 de março de 2023.