

Incluir a perspectiva das Ciências Cognitivas numa reflexão sobre Língua Portuguesa corresponde, em primeiro lugar, a chamar a atenção para o facto de a investigação realizada nesta área, nos últimos 50 anos, ter tornado disponível saber que pode (e quanto a nós deve) contribuir para redefinir a questão do que constitui 'conhecimento linguístico', de quem o adquire e como se adquire, como se desenvolve no âmbito de uma primeira língua (língua materna) em contexto familiar e em contexto escolar, que importância tem para a aprendizagem da leitura, para a aprendizagem de outras línguas para além da materna, ou para a aquisição de uma grande diversidade de conhecimentos noutras áreas de saber.

A investigação que tem vindo a ser realizada em áreas como a Psicologia Cognitiva, a Linguística, a Psicolinguística, a Inteligência Artificial, a Neurociência Cognitiva ou a Biologia Genética evolucionista mostra, claramente, que *o conhecimento das línguas pelos humanos não pode cingir-se à dimensão social e cultural, nem encontra explicação única na função comunicativa.*

A investigação sobre como o conhecimento linguístico interage com outros tipos de conhecimento (sensorial, motor, conceptual, pragmático, etc.) coloca obviamente a questão do processamento da informação, com especial atenção ao processamento da informação verbal, oral e escrita, e questiona a forma como tais tipos de informação recrutam diversos sistemas – audição, visão, articulação, fonação, respiração, circulação sanguínea, etc.

Se quisermos perspectivar o desenvolvimento do conhecimento da língua materna ao longo da escolaridade, teremos de ter em consideração os mecanismos envolvidos na compreensão e na produção, oral e escrita:

1. Em primeiro lugar, a base neurobiológica que assegura as condições necessárias para o processamento.
2. Em segundo lugar, os processos cognitivos que asseguram que a informação recebida pelos sensores possa ser armazenada, arrumada, representada, recuperada, acedida, revista, com particular destaque para a

* Professora Catedrática da Universidade de Lisboa e membro da Comissão Científica da Conferência.

memória de trabalho (de curto prazo e de capacidade limitada), para a memória de longo prazo (semântica e de procedimentos) e para a forma como o conhecimento é organizado de modo a permitir a resolução de problemas e a realização de tarefas que digam respeito a uma dada área.

3. Em terceiro lugar, o conhecimento da língua, definindo níveis de complexidade nos diversos módulos da gramática, estabelecendo critérios e alvos a atingir nos diferentes domínios de processamento oral e escrito.

A forma como as línguas naturais são implicitamente interiorizadas como línguas maternas ou são explicitamente aprendidas como línguas não maternas pelos humanos, o modo como as línguas variam e mudam no espaço e no tempo de vida de qualquer indivíduo, as múltiplas mudanças que 'naturalmente' vão tendo lugar ao longo da história das línguas e nos diversos espaços onde as línguas vivem, tudo aponta para a existência, nas línguas naturais, de princípios reguladores do desenvolvimento, da variação e da mudança que são próprios dos organismos vivos.

A Língua Portuguesa precisa de ser encarada, estudada, analisada, ensinada e divulgada de um modo mais consentâneo com a sua natureza de língua 'viva'.

Em plena era da 'Sociedade do Conhecimento', com a introdução das novas tecnologias nas escolas, logo no ensino básico, seria de esperar que, a nível de políticas educativas, houvesse uma preocupação acrescida e uma aposta inequívoca no desenvolvimento das capacidades de compreensão e de produção linguísticas, como forma de assegurar melhor e mais rápido processamento de informação, quer no interior da comunidade de falantes nativos, quer entre comunidades multilingues e multiculturais.

Tal preocupação, se existe, não tem transparecido, pelo menos no que respeita à consideração do desenvolvimento do conhecimento do Português Europeu, durante os primeiros anos de escolarização.

As três comunicações que tiveram lugar nesta mesa redonda constituem uma base cientificamente sustentada para uma visão renovada da importância da língua materna no início da escolaridade.

A entrada para a escola e a iniciação à leitura são um marco sensível, definitivamente importante, do desenvolvimento cognitivo, linguístico e sócio-cultural, onde se cruzam, pela primeira vez, as expectativas do que é suposto vir a ser aprendido com a primeira verificação 'pública' daquilo que a criança já controla, em termos de conhecimento da língua e não só.

Este marco constitui, para uns, uma espécie de 'crueldade necessária', para outros, uma 'necessidade cruel'.

O início da escolarização é, simultaneamente, o ponto de partida de um *período sensível* para a aquisição de novas competências, nomeadamente da leitura e da escrita, tal como nos lembrou Castro Caldas, e o ponto de chegada da reprodução sócio-cultural, material e simbólica, intra-familiar. Talvez por isso, a preocupação da sociedade, dos pais e até das próprias crianças, que José Morais aqui apresentou como manifestação especialmente referida à aprendizagem da língua escrita, seja também preocupação com a visibilidade, à entrada da escola primária, do tipo e do grau de esforço investido, pela sociedade em geral e pela família em particular, na aquisição e desempenho precoces de 'habilidades' rentabilizáveis e susceptíveis de criar mais-valias, logo no início da escolarização. A dimensão sociolinguística do contexto de origem de cada criança é claramente tida em conta, à entrada para a escola, mesmo que, para levar a cabo tal avaliação, não se disponha de meios cientificamente rigorosos. Este aspecto foi aqui, a meu ver, inequivocamente apresentado por Ana Cristina Silva.

O início da escolaridade é um marco biológico (o cérebro muda com a aprendizagem e a aquisição da dimensão escrita da linguagem constitui uma verdadeira revolução no cérebro, com reflexo na linguagem oral, como tão bem nos foi descrito por Castro Caldas).

Mas é também um marco cognitivo. A leitura é uma actividade cognitiva complexa. O tratamento desta informação tem lugar no cérebro e envolve regiões cerebrais, processos atencionais, memórias em desenvolvimento. E, na perspectiva do processamento da linguagem, importa avaliar o desenvolvimento registado no conhecimento da língua materna.

Por isso, o início da escolaridade e a introdução à leitura constituem também um marco linguístico, na passagem obrigatória de um conhecimento até então implícito e tacitamente adquirido a conhecimento explícito que inclui e privilegia as formas declarativas da sua explicitação.

Se é um facto que, tal como refere Castro Caldas, a memória de trabalho fonológica constitui uma componente fundamental de produção e descodificação da linguagem oral, também está demonstrado, como lembrou Ana Cristina Silva, que as crianças chegam à escola com graus diversos de consciência fonológica.

Como, aliás, chegam à escola com léxicos de dimensão diferente cujo grau de conhecimento está ainda por desenvolver. Castro Caldas lembrou que o primeiro léxico que se adquire constitui uma matriz de suporte analógico para o léxico que vem a seguir, pelo que, quanto mais rica for essa matriz, maior será a oportunidade que a criança tem de ampliar o léxico. José Morais lembrou, igualmente, que muitos aspectos da língua que são pertinentes para a leitura podem ser trabalhados antes mesmo da aprendizagem da leitura e ao longo dela.

Um desses aspectos é o vocabulário, cujo enriquecimento é essencial para a compreensão, e que pode ser obtido quer através da oralidade quer através da leitura.

Assim sendo, parece um pouco estranho que, tanto Castro Caldas como José Morais, tenham produzido as seguintes afirmações, que passo a citar:

Castro Caldas – “Ao chegar à idade escolar, a criança é um falante competente da língua materna e não haverá mudança depois disso.”

José Morais – “As sociedades, as famílias, não têm de preocupar-se com a aquisição da linguagem falada.”

Creio que ambos pretenderam referir-se à ‘faculdade de linguagem’ dos seres humanos.

A visão actual que temos sobre esta questão é a de que parte dos elementos constituintes da definição da faculdade de linguagem são comuns a outras espécies. Estão nesse caso, nomeadamente, a imitação, a capacidade de produção e de discriminação de sons da fala, a função representativa e comunicativa da linguagem e a neurofisiologia dos sistemas de acção-percepção, pelo que se torna imprescindível a caracterização do que constitui, de facto, a capacidade biológica e cognitiva exclusiva da espécie humana.

Segundo as definições apresentadas por Hauser, Chomsky e Fitch (2002), poder-se-á falar de uma ‘faculdade de linguagem alargada’, onde se incluem os sistemas sensorio-motor e conceptual-intencional, cujas funções a nível da linguagem são, de algum modo e em algum grau, encontráveis noutras espécies. No caso dos humanos, a faculdade de linguagem alargada inclui também o que designaram de ‘faculdade de linguagem estrita’.

Segundo os autores, esta faculdade de linguagem estrita, exclusiva dos humanos, é constituída por um mecanismo computacional que inclui apenas um tipo de computação – a recursividade – e é essa capacidade biológica computacional que explica que a aquisição de uma primeira língua natural se faça, sem que seja necessário recorrer a instrução explícita.

A faculdade de linguagem nos humanos tem bases biológicas, cognitivas e computacionais e parece organizar-se como um código genético – é hierarquizada, generativa, recursiva e eventualmente ilimitada com respeito ao seu potencial de expressão.

Importa, no entanto, observar que a recursividade é um tipo de computação que é também utilizado fora do âmbito da comunicação linguística, nomeadamente nas relações numéricas, nas relações sociais ou na navegação.

Esta utilização, em vários domínios do conhecimento, de um mesmo tipo de computação leva a colocar a hipótese de que a faculdade de linguagem estrita dos humanos possa, afinal, ter evoluído na espécie por outras razões que não apenas as da linguagem.

Mas voltemos, agora, à investigação de cariz cognitivo. Tal investigação tem vindo a caracterizar tipos e níveis de processamento nos humanos, analisando processos implicados no reconhecimento de padrões, no acesso ao léxico, no reconhecimento de palavras, na interpretação de sequências, de frases, de texto e de discurso, contribuindo para distinguir o que é e o que não é automático na processamento da informação oral ou escrita.

Creio que, quando Ana Cristina Silva propõe que a investigação evolua para modelos mais inclusivos, orientando-se para a análise das interfaces entre os diferentes factores que contribuem para o domínio da actividade de ler, certamente contempla, nessa inclusão, as interfaces entre sistema sensório-motor e computação ou entre sistema conceptual e computação. Aliás, o sistema de comunicação só funciona na integração adequada da informação sensório-motora, conceptual e computacional e na interacção com outros sistemas, nomeadamente o sócio-cultural.

Suponho que todos estamos de acordo relativamente à necessidade de as estratégias de ensino deverem ter em conta os conhecimentos de que as crianças dispõem, quando entram para a escola.

E, certamente, todos concordamos sobre a necessidade de desenvolver nos professores referenciais conceptuais sobre os processos de aprendizagem.

Para finalizar, gostaria de retomar a ideia da criação de um Observatório de Língua avançada por José Morais. Parece-me muito interessante, sobretudo se levar a população, falantes nativos e não nativos, pais e formadores, decisores políticos e investigadores à consideração prioritária dos aspectos envolvidos na 'vida' da língua, enquanto meio privilegiado de acesso ao conhecimento e enquanto meio de distribuição social de conhecimento.

Tal consideração constitui uma alternativa interessante à atitude ansiosa e vigilante que tende a regular a 'conservação' da língua, actividade que, só por si, acaba por representar qualquer língua natural como um objecto anestesiado ou sem vida própria, aparentemente 'suspenso' no espaço e no tempo, ainda que se encontre em situação de equilíbrio instável.

O Observatório poderia ser o grande informador e o principal formador da opinião pública sobre a língua, se tivesse a seu cargo, por exemplo:

- a definição do que se espera como conhecimento implícito adquirido do Português Europeu, à entrada do ensino básico;

- o planeamento da investigação que está por fazer, incentivando a elaboração de meios de diagnóstico específicos para diversos tipos e graus de conhecimento do Português Europeu;
- a definição de grandes linhas de política linguística, na perspectiva de defesa dos direitos das línguas, em geral, do Português, em particular, mas, também, dos direitos dos cidadãos ao desenvolvimento do conhecimento e do reconhecimento das suas línguas maternas e à formação linguística plurilingue.

Espero que tenha ficado claro que, na minha opinião, só a articulação combinada e multidisciplinar das áreas de conhecimento poderá apresentar hipóteses credíveis para melhorar o desempenho da tarefa, que a escola tem, de recontextualizar, alargar e recodificar o conhecimento prévio.

Desta articulação multidisciplinar, no âmbito das Ciências Cognitivas, do investimento planeado e consequente, quer em investigação básica, quer na sua futura aplicação, poderão surgir perspectivas inovadoras a nível da formação de professores e do desenvolvimento de instrumentos e materiais didáticos adequados.

Referências

HAUSER, M. D., CHOMSKY, N., FITCH, W. T. 2002. The Faculty of Language: What Is It, Who Has It, and How Did It Evolve? *Science*, vol. 298: 1569-1579.