

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS  
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras - Mestrado em Linguística: LP

Ana Lúcia Barros Leôncio

**O OBJETO NULO NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM**

Belo Horizonte  
2018

Ana Lúcia Barros Leôncio

## **O OBJETO NULO NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM**

Dissertação Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras como requisito básico para obtenção do grau de Mestre em Linguística, LP, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

Orientadora: Profa. Dra. Arabie Bezri Hermont

Área de concentração: Estrutura formal e conceitual da linguagem.

Belo Horizonte

2018

#### FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

L582o Leôncio, Ana Lúcia Barros  
O objeto nulo na aquisição da linguagem / Ana Lúcia Barros Leôncio. Belo Horizonte, 2018.  
149 f.: il.

Orientadora: Arabie Bezri Hermont  
Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.  
Programa de Pós-Graduação em Letras

1. Língua portuguesa - Tempo verbal. 2. Gramática gerativa - Aspecto verbal. 3. Aquisição de linguagem. 4. Educação básica - Oratória. 5. Linguística. I. Hermont, Arabie Bezri. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

SIB PUC MINAS

CDU: 800.1

Ficha catalográfica elaborada por Roziane do Amparo Araújo Michielini – CRB 6/2563

**Ana Lúcia Barros Leôncio**

## **O OBJETO NULO NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM**

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras como requisito básico para obtenção do grau de Mestre em Linguística, LP, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

Orientadora: Profa. Dra. Arabie Bezri Hermont

Área de concentração: Estrutura formal e conceitual da linguagem.

---

**Profa. Dra. Arabie Bezri Hermont (Orientadora) – PUC Minas**

---

**Profa. Dra. Ev'Ângela Batista Rodrigues de Barros – PUC Minas – Letras  
(Banca examinadora)**

---

**Profa. Dra. Gláucia do Carmo Xavier – IFMG – (Banca Examinadora)**

---

**Prof. Dr. João Henrique Rettore Totaro – Puc Minas (Suplente)**

Belo Horizonte, 23 de março de 2018.



Pai, mesmo que em outras esferas hoje, sempre acreditou em mim, nos meus sonhos. Depois de décadas, lembrar o gosto do café com o qual me brindou no dia do resultado do vestibular e o brilho de orgulho e de felicidade que seu olhar irradiava é afago para as minhas saudades. Recebe esta minha realização com toda a gratidão do mundo. Com “perdão da demora”, Caríssimo.

## AGRADECIMENTOS

A gratidão sublima todos os sentimentos humanos e, às vezes, o receio de deixar de prestar uma carinhosa homenagem a qualquer um que tenha nos ajudado, por mínima que seja essa ajuda e não menos importante, pode nos tornar um pouco reticentes. Espero, sinceramente, independente daqueles que aqui fiz menção, que todos que me acompanharam ao longo desse percurso tenham recebido de mim um olhar de agradecimento em algum momento.

Assim, a Deus. Sempre em primeiro lugar.

Aos meus pais, que me ensinaram e exemplificaram o amor ao trabalho e ao conhecimento como um valor absoluto.

À Professora Arabie, pela generosidade de que só são capazes aqueles que, independente do vasto conhecimento que possuem, têm disponibilidade e desprendimento para caminhar até aqueles que ainda iniciam o percurso.

Às crianças e a suas famílias, que cederam pedaços da sua intimidade, do seu cotidiano, materializados nas preciosas falas, *corpus* desta pesquisa.

Aos colegas do E-LinC, porque dividimos tudo: conhecimento, angústias e vitórias.

À Coordenação e professores da Pós-graduação, pela organização dos trabalhos e pela atenção e prestatividade dispensadas a mim em todas as vezes que necessitei.

À PUC Minas, pelo acolhimento em toda a minha vida acadêmica.

Ao CNPQ, pelo apoio financeiro.

Aos meus irmãos e cunhados, que se tornaram irmãos na jornada, e sobrinhos, pelo apoio, cada um com seu talento e com a sua forma de colaborar.

Aos filhos Thiago e Bruna, por me darem paz para caminhar.

Ao querido Paulinho, porque entende que o meu caminho é este.

À Ana Luiza, por ser a seção de ternura em cada capítulo da minha vida.

O estudo da linguagem recai naturalmente no campo da biologia humana. A Faculdade da Linguagem, que de alguma forma surgiu na pré-história humana, possibilita o admirável feito que é o aprendizado linguístico, estabelecendo, ao mesmo tempo, limites quanto ao tipo de linguagem que pode ser normalmente adquirida.

Interagindo com outras faculdades mentais, torna possível o uso coerente e criativo da língua com formas que, às vezes podemos descrever, mas apenas começamos a entender.

(CHOMSKY, 1977, p. 89).

## RESUMO

Neste trabalho, analisamos a ocorrência do objeto nulo (ON) na produção de sentenças de crianças de zero a seis anos. À luz da Teoria Gerativa (TG), partimos das pesquisas realizadas por outros estudiosos como Casagrande (2012), Cyrino (1993, 1999, 2000, 2002, 2016) e Lopes (2003, 2005, 2007, 2010, 2012), citados em nosso trabalho, sobretudo no que tange aos fatores que propiciam a ocorrência desse constituinte na fala das crianças em processo de aquisição da linguagem. Dispensamos especial atenção aos traços do antecedente (animacidade e especificidade), que caracterizam o ON. Levantamos os dados por meio da fala gravada das crianças na faixa etária pesquisada e pontuamos as ocorrências do ON, discutindo quantitativa e qualitativamente as diversas hipóteses para a ocorrência do fenômeno. Consideramos as questões sintáticas e semânticas, tomamos sempre os pressupostos da TG em nossas análises, pois a ocorrência ou não de um constituinte da sentença diz respeito à fixação dos parâmetros para as línguas naturais, conforme previsto pelos Princípios e Parâmetros, do Programa Minimalista. A análise dos dados em nosso trabalho aponta para a ocorrência de objetos nulos a partir de antecedentes caracterizados pelos traços [+animado] e a produção de objetos foneticamente preenchidos tanto em situações de antecedentes identificados por traços [-animado] quanto de antecedentes marcados por traços [+animado]. Não chegamos, de acordo com as nossas pesquisas, a uma conclusão definitiva quanto à ocorrência de objetos nulos ou foneticamente preenchidos influenciados pelo traço de especificidade.

**Palavras-chave:** Princípios e Parâmetros. Aquisição de linguagem. Objeto foneticamente preenchido. Objeto nulo. Animacidade.

## ABSTRACT

In this paper, we analyzed null object occurrence in the sentence production of children aged between 0 and 6 years old. In the light of the Generative Theory, we started from others authors' research, such as Casagrande (2012), Cyrino (1993, 1999, 2000, 2002, 2016) and Lopes (2003, 2005, 2007, 2010, 2012), all of whom were cited in our paper, mainly in terms of the factors which provide the occurrence of that component in children's speech during the language acquisition process. Special attention was drawn to the antecedent features (animosity and specificity) which depict the null object. Data were surveyed by means of the children's recorded speech, within the researched age range. Thus, we indicated nil object occurrences and discussed the several hypotheses for such occurrences, both quantitatively and qualitatively. Both sintatic as well as semantic issues were considered. In our analyses we followed the Generative Theory assumptions, due to the fact that the occurrence or non-occurrence of a sentence constituent is concerned with the parameters fixation for natural languages, according to the Minimalist Program principles and parameters. Therefore, in our work data analysis shows the occurrence of null objects from antecedents characterized by features [-animated] and the production of phonetically-filled objects, both in situations of antecedents identified by features [-animated] and antecedents marked by features [+animated]. We have not come to a definitive conclusion as to the occurrence of null objects or phonetically-filled objects influenced by the specificity feature.

**Keywords:** Principles and Parameters. Language Aquisition. Phonetically Filled Object. Null Object. Animacy.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DP	determiner phrase
EPP	princípio de projeção estendida
FF	forma fonética
FL	forma lógica
GT	gramática tradicional
GU	Gramática Universal
INFL	inflexão
NP	noun phrase
O	objeto
OD	objeto direto
ODA	objeto direto anafórico
OI	objeto indireto
ON	objeto nulo
PB	Português brasileiro
PE	Português europeu
Pr	pronome
PrCl	pronome clítico
SD	sintagma determinante
SN	sintagma nominal
SV	sintagma verbal
TG	Teoria Gerativa
VP	<i>verbal phrase</i>

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>FIGURA 1:</b>	<b>Processo de aquisição da gramática de uma língua .....</b>	<b>20</b>
<b>FIGURA 2</b>	<b>A hipótese inatista sobre a Faculdade da Linguagem .....</b>	<b>21</b>
<b>FIGURA 3</b>	<b>A Gramática Universal como o estágio inicial da aquisição da linguagem .....</b>	<b>21</b>
<b>FIGURA 4</b>	<b>Esquematização da Faculdade de Linguagem .....</b>	<b>26</b>
<b>FIGURA 5</b>	<b>Áreas de Broca e de Wernicke no cérebro .....</b>	<b>61</b>
<b>FIGURA 6</b>	<b>Resumo do processo da aquisição da linguagem .....</b>	<b>61</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b>	<b>O Sistema Computacional .....</b>	<b>27</b>
<b>QUADRO 2</b>	<b>Categorias .....</b>	<b>28</b>
<b>QUADRO 3</b>	<b>Função dos traços .....</b>	<b>29</b>
<b>QUADRO 4</b>	<b>A formação do sintagma determiner phrase (DP) “A aluna estudiosa” .....</b>	<b>30</b>
<b>QUADRO 5</b>	<b>A representação binária .....</b>	<b>31</b>
<b>QUADRO 6</b>	<b>Representação arbórea das projeções .....</b>	<b>32</b>
<b>QUADRO 7</b>	<b><i>Merge</i> sem <i>Move</i> .....</b>	<b>33</b>
<b>QUADRO 8</b>	<b><i>Merge</i> e <i>Move</i> .....</b>	<b>33</b>
<b>QUADRO 9</b>	<b>Fases da aquisição da linguagem .....</b>	<b>67</b>
<b>QUADRO 10</b>	<b>Nomenclatura Técnica — Sintaxe .....</b>	<b>68</b>
<b>QUADRO 11</b>	<b>Transcrição dos dados da produção eliciada .....</b>	<b>92</b>
<b>QUADRO 12</b>	<b>Os verbos mais utilizados nas sentenças das crianças de zero a cinco anos e onze meses e o seu complemento .....</b>	<b>105</b>



## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1</b>	<b>Tipo de preenchimento (por meio de pronomes clíticos e lexicais) através do tempo .....</b>	<b>47</b>
<b>TABELA 2</b>	<b>Distribuição dos tipos de objetos nulos e plenos do Século XVI ao Século X .....</b>	<b>50</b>
<b>TABELA 3</b>	<b>Ocorrências de posições nulas x preenchidas de acordo com o tipo de antecedente (especificidade do DP) .....</b>	<b>51</b>
<b>TABELA 4</b>	<b>Objetos nulos de acordo com o traço semântico do antecedente .....</b>	<b>52</b>
<b>TABELA 5</b>	<b>Resumo – Binominal <i>Varbrul</i> .....</b>	<b>76</b>
<b>TABELA 6</b>	<b>Característica de animacidade do traço do antecedente x objeto nulo ou objeto foneticamente realizado .....</b>	<b>77</b>
<b>TABELA 7</b>	<b>M.L., um ano e quatro meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>80</b>
<b>TABELA 8</b>	<b>J., um ano e sete meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>81</b>
<b>TABELA 9</b>	<b>R.H., um ano e oito meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>81</b>
<b>TABELA 10</b>	<b>M.E., dois anos — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>83</b>
<b>TABELA 11</b>	<b>A.R., dois anos e um mês — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>84</b>
<b>TABELA 12</b>	<b>R., dois anos e dois anos e dez meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>85</b>
<b>TABELA 13</b>	<b>G., dois anos e quatro meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>86</b>
<b>TABELA 14</b>	<b>L., dois anos e um mês a três anos e um mês - Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>87</b>
<b>TABELA 15</b>	<b>D., três anos — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>88</b>
<b>TABELA 16</b>	<b>Resumo das produções das crianças do grupo 1 (crianças na faixa etária até três anos) .....</b>	<b>90</b>
<b>TABELA 17</b>	<b>B., três anos e onze meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos</b>	

	nulos x características dos traços dos antecedentes .....	94
<b>TABELA 18</b>	<b>S., três anos e oito meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>95</b>
<b>TABELA 19</b>	<b>AR., três anos e nove meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>96</b>
<b>TABELA 20</b>	<b>LI., três anos e nove meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>97</b>
<b>TABELA 21</b>	<b>A.L., cinco anos e cinco meses a cinco anos e onze meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes .....</b>	<b>98</b>
<b>TABELA 22</b>	<b>AL., cinco anos e cinco meses e L., três anos e um mês — Diálogo sem a intervenção de adultos .....</b>	<b>100</b>
<b>TABELA 23</b>	<b>Resumo das produções das crianças do grupo 2 (Faixa etária entre três anos e um mês e cinco anos e onze meses) .....</b>	<b>101</b>
<b>TABELA 24</b>	<b>Objeto x antecedentes — Crianças de zero a cinco anos e onze Meses .....</b>	<b>102</b>

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Porcentagem de uso de imperativos ao longo da evolução da criança A.C. ....	53
GRÁFICO 2	<i>Cross Tabulation</i> .....	75
GRÁFICO 3	Criança x Total de sentenças x Objetos explícitos x Objeto nulo	103
GRÁFICO 4	Relação entre a produção de objetos nulos com relação aos antecedentes .....	104

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>17</b>
<b>2</b>	<b>A TEORIA GERATIVA (TG)</b>	<b>20</b>
<b>2.1</b>	<b>A TEORIA GERATIVA (TG)</b>	<b>20</b>
<b>2.2</b>	<b>Os “Princípios e Parâmetros” e o Programa Minimalista</b>	<b>22</b>
2.2.1	<i>O Programa Minimalista</i>	24
<b>2.3</b>	<b>As categorias lexicais, as categorias funcionais e os traços</b>	<b>28</b>
<b>2.4</b>	<b>A derivação da sentença</b>	<b>29</b>
<b>3</b>	<b>O OBJETO</b>	<b>35</b>
<b>3.1</b>	<b>A categoria objeto — complemento verbal</b>	<b>35</b>
<b>3.2</b>	<b>O objeto nulo (ON)</b>	<b>38</b>
<b>3.3</b>	<b>Os traços semânticos especificidade e animacidade</b>	<b>39</b>
<b>3.4</b>	<b>O objeto nulo (ON) no Português do Brasil (PB)</b>	<b>44</b>
<b>3.5</b>	<b>O objeto direto anafórico preenchido e nulo</b>	<b>48</b>
<b>3.6</b>	<b>O objeto nulo dêitico</b>	<b>54</b>
<b>3.7</b>	<b>O Objeto Nulo e a Elipse de VP</b>	<b>55</b>
<b>4</b>	<b>A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM</b>	<b>58</b>
<b>4.1</b>	<b>O cérebro e a linguagem</b>	<b>59</b>
<b>4.2</b>	<b>As hipóteses para o conhecimento linguístico específico</b>	<b>60</b>
4.2.1	<i>4.2.1 A hipótese racionalista para o conhecimento linguístico específico, com base nos pressupostos da Teoria Gerativa (TG)</i>	61
<b>4.3</b>	<b>As fases da aquisição da linguagem</b>	<b>65</b>
<b>4.4</b>	<b>A aquisição da sintaxe</b>	<b>67</b>
<b>5</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>70</b>
<b>5.1</b>	<b>A seleção e a organização do banco de dados</b>	<b>70</b>
<b>5.2</b>	<b>As produções espontâneas e produções eliciadas</b>	<b>71</b>
5.2.1	<i>Produção Espontânea</i>	71
5.2.2	<i>Produção Eliciada</i>	72
<b>5.3</b>	<b>Gold Varbrul — checagem preliminar das hipóteses</b>	<b>72</b>
5.3.1	<i>Análise preliminar dos dados de acordo com aplicação do Varbrul</i>	77
5.3.2	<i>Análise dos dados após tabulação efetuada pelo Gold Varbrul</i>	77

<b>6</b>	<b>O OBJETO NULO (ON) NA CONSTRUÇÃO DA SENTENÇA DE CRIANÇAS EM FASE DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM</b>	<b>79</b>
<b>6.1</b>	<b>Os dados de crianças em fase de aquisição da linguagem</b>	<b>79</b>
<i>6.1.1</i>	<i>Grupo 1: crianças de zero a três anos</i>	<i>80</i>
<i>6.1.1.1</i>	<i>Criança M.L., um ano e quatro meses</i>	<i>80</i>
<i>6.1.1.2</i>	<i>Criança J., um ano e sete meses</i>	<i>80</i>
<i>6.1.1.3</i>	<i>Criança R.H., Um ano e oito meses</i>	<i>81</i>
<i>6.1.1.4</i>	<i>Criança M.E., dois anos</i>	<i>82</i>
<i>6.1.1.5</i>	<i>Criança A.R., dois anos e um mês</i>	<i>83</i>
<i>6.1.1.6</i>	<i>Criança R., dois anos</i>	<i>84</i>
<i>6.1.1.7</i>	<i>Criança G., dois anos e quatro meses</i>	<i>86</i>
<i>6.1.1.8</i>	<i>Criança L., dois anos e um mês</i>	<i>87</i>
<i>6.1.1.9</i>	<i>Criança D., três anos</i>	<i>88</i>
<i>6.1.1.10</i>	<i>Conclusões sobre os dados do Grupo 1</i>	<i>89</i>
<i>6.1.1.11</i>	<i>As produções eliciadas</i>	<i>91</i>
<i>6.1.2</i>	<i>Grupo 2: Crianças de três anos e um mês até cinco anos e onze meses</i>	<i>93</i>
<i>6.1.2.1</i>	<i>Criança B., três anos e onze meses</i>	<i>93</i>
<i>6.1.2.2</i>	<i>Criança S., três anos e oito meses</i>	<i>95</i>
<i>6.1.2.3</i>	<i>AR., Três anos e nove meses</i>	<i>96</i>
<i>6.1.2.4</i>	<i>Criança LI., quatro anos e dois meses</i>	<i>96</i>
<i>6.1.2.5</i>	<i>Criança AL., cinco anos e cinco meses a 5 anos e onze meses</i>	<i>98</i>
<i>6.1.2.6</i>	<i>Análise específica sobre diálogo entre as crianças L. 3;10 e A.L., 5;10</i>	<i>99</i>
<i>6.1.2.7</i>	<i>Síntese dos dados do Grupo 2</i>	<i>100</i>
<b>6.2</b>	<b>Descrição dos dados gerais dos dois grupos</b>	<b>102</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>106</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>108</b>
	<b>APÊNDICES</b>	<b>113</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Muitos estudos em aquisição da linguagem já foram realizados dentro do arcabouço da Teoria Gerativa (TG). Essas pesquisas têm procurado verificar a derivação e a representação de sentenças na gramática mental de crianças. Nessa perspectiva, é comum, nos estudos gerativistas, a proposta de investigar os constituintes de uma sentença. Esta dissertação apresenta, à luz da TG, um estudo acerca do objeto nulo (ON), ou seja, o complemento verbal que não é foneticamente realizado, na produção da linguagem de crianças na fase de aquisição da linguagem.

A TG tem, como pressuposto, a Faculdade da Linguagem codificada biologicamente. Nesse sentido, uma criança, ao nascer, já teria todos os dispositivos para adquirir sua língua materna, desde que exposta a uma comunidade linguística. No quadro teórico eleito para esta pesquisa, a linguagem seria inata, inconsciente e regida por princípios e parâmetros.

Os princípios seriam propriedades universais, que especificariam gramáticas humanas possíveis. A proposta é, para cada princípio, haveria um parâmetro com valores binários (com valor positivo e negativo) a ser fixado. Um exemplo de princípio é que toda sentença produzida por qualquer falante de uma língua natural teria um sujeito e um predicado. Entretanto, sabemos que, muitas vezes, uma sentença de uma dada língua pode ser produzida sem sujeito explícito. Outras línguas não admitem a derivação de uma sentença sem sujeito. Isso se deve a uma fixação de parâmetro. No primeiro caso, o parâmetro é o sujeito nulo; já no segundo, o parâmetro é de sujeito não nulo.

Outro exemplo é o ON que é naturalmente produzido no Português brasileiro (PB), de acordo com as pesquisas realizadas, especialmente por Casagrande (2012), Cyrino (1993, 1999, 2000, 2002, 2016) e Lopes (2003, 2005, 2007, 2010, 2012), mas, no Português Europeu (PE), sofre restrições. Dessa forma, o PB pode ser caracterizado como uma língua de parâmetro de ON e, no PE, esse parâmetro não é, da mesma forma, acessível.

Assim, a aquisição da língua materna se dá de forma natural, sem que seja necessário o aprendizado regular da organização dos constituintes da sentença no contato com um adulto. A diferença entre a produção da linguagem de uma criança para a de um adulto é que, para este, os parâmetros da sua língua já foram fixados, mas, para a criança, não. O linguista vê, na produção da linguagem de uma criança, um momento valioso para entender-se como uma derivação de sentença ocorre e como é a representação de tal sentença na gramática mental. E isso vale tanto para a criança quanto para o adulto.

A produção da linguagem da criança serve como material para o linguista, que pode observar o momento em que surge determinado tipo de léxico e características gramaticais específicas de sua língua, as quais desencadeiam a formação de uma sentença. À medida em que a criança desenvolve sua linguagem, a produção das sentenças fica similar a de um adulto. O interessante é, se um dado componente linguístico não existe na sentença da criança, o papel do linguista deve ser o de estudar a relação entre o item linguístico ausente e aquele presente na linguagem do adulto. E, por conseguinte, aprender sobre a estrutura interna da gramática do indivíduo adulto e do processo de aquisição da linguagem. Então, é, nessa perspectiva, que justificamos nosso propósito de investigar a ocorrência do ON na fala de crianças de zero a cinco anos e onze meses.

Na linguagem das crianças, aparecem primeiramente vocábulos que nomeiam seres e objetos, tal como os nomes, e ações, como os verbos. Nomes e verbos pertencem às “categorias lexicais”, também chamadas de palavras de conteúdo e são consideradas como constituindo classes abertas, pois são infinitas, porque têm conteúdo descritivo”, conforme Hermont (2014, p. 30). Por volta de um ano e meio, surgem combinações de duas palavras, mas quase nunca há preposições, conjunções e artigos que são as categorias funcionais. De acordo com os nossos dados, nesse início da aquisição da linguagem, observa-se palavras que têm a função sintática de objeto; outras vezes, o verbo sem o complemento. Raramente, surge o sintagma verbal completo, ou seja, o verbo e o seu objeto. Em torno dos dois anos, surgem o complemento verbal explícito e o ON.

Muitos estudos sobre a produção do objeto, complemento verbal, explícito ou nulo, já foram realizados, principalmente por Cyrino (2007), Casagrande (2012) e Lopes (2005, 2012). As pesquisadoras trabalham a queda dos clíticos como uma das prováveis causas para a produção de nulos<sup>1</sup>. Nessas pesquisas, principalmente em Lopes (2007), encontramos a relação entre a aquisição do objeto e a aquisição de traços de especificidade, que é um traço definido pela dimensão contextual.

Cyrino, Pagotto e Nunes (1996) estudaram a relação entre a mudança do sistema dos clíticos no Português do Brasil e a produção de objetos nulos, de acordo com Casagrande (2012). Entendemos, a partir dessas pesquisas, que, expostas à Língua-E, um dos pressupostos da TG, a fixação do parâmetro do ON pelas crianças se dá, no Português do Brasil, de forma crescente desde o Século XVII.

---

<sup>1</sup> Dados das pesquisas de Cyrino (2007), Casagrande (2012) e Lopes (2005; 2012) são apresentados no Capítulo 3 deste estudo.

Nos dados analisados neste trabalho, no *corpus* composto por sentenças produzidas por crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade, ocupamo-nos de sinalizar a presença do ON e do objeto foneticamente realizado em função do traço do antecedente. Indicamos se o constituinte nulo ou explícito tem o antecedente caracterizado pelos traços de animacidade e de especificidade.

Assim, temos, como objetivo geral, compreender o processo de aquisição do ON no Português brasileiro (PB). E, como objetivos específicos: (i) verificar em qual idade o objeto gramatical surge na fala da criança em processo de aquisição da linguagem; (ii) investigar em qual idade surge o ON na sentença produzida pela criança; e (iii) compreender a natureza dos traços semânticos dos antecedentes aos quais os objetos nulos estão ligados, mais especificamente os traços de animacidade e de especificidade.

Para apresentar o estudo desenvolvido, organizamos este trabalho em sete capítulos, seguidos das Referências e os Apêndices A e B, “Termo de consentimento livre e esclarecido” e “Banco de dados”, respectivamente. O primeiro é dedicado a esta Introdução. No segundo capítulo, apresentamos o quadro teórico e os pressupostos que embasam nosso trabalho, a TG, conforme Chomsky (1995). No terceiro capítulo, trazemos conceitos referentes à categoria gramatical objeto, complemento verbal, nas formas foneticamente realizadas, o objeto explícito, e na forma não realizada foneticamente, o ON. Ocupamo-nos também de um breve estudo sobre as referências, as anáforas e os pronomes constantes da teoria da vinculação, por trazerem reflexões importantes sobre o estudo do complemento verbal, esclarecendo sobre os antecedentes quanto à especificidade e à animacidade. No mesmo capítulo, relacionamos as pesquisas realizadas sobre a produção desse constituinte no Português do Brasil. O quarto capítulo trata da aquisição da linguagem, de acordo com os pressupostos da TG. No quinto capítulo, descrevemos a metodologia utilizada. No sexto capítulo, apresentamos a análise dos dados constantes das sentenças produzidas por crianças de zero a três anos e os dados das sentenças produzidas pelas crianças de três anos e um mês a cinco anos e onze meses, acompanhada de nossas conclusões. A separação da análise em dois grupos justifica-se pelas diferenças encontradas nas produções das crianças das duas faixas etárias. No sétimo e último capítulo, apresentamos nossas considerações finais sobre esta pesquisa.



## 2 A TEORIA GERATIVA (TG)

Apresentamos os pressupostos da TG, embasamento de nossa pesquisa, relacionando e os especificando de forma a nortear a discussão que faremos sobre a aquisição da categoria ON na fala de crianças em fase de aquisição da linguagem.

A TG, proposta por Noam Chomsk<sup>2</sup> e por linguistas do *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) em contraposição ao Estruturalismo, trazia, em seus primórdios, uma explicação para aquisição, funcionamento e uso da linguagem. A publicação de *Syntactic Structures*, em 1957, por Chomsky é considerada o início da TG ou do gerativismo.

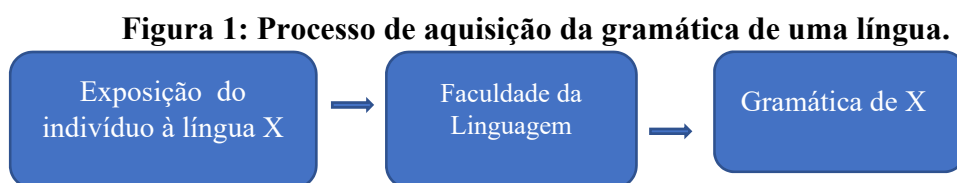
A ideia de Chomsky vai de encontro ao empirismo que abordava a aquisição da língua como resposta a estímulos e realização de operações linguísticas por meio de associações e repetições. A TG defende a capacidade inata e biologicamente determinada para a aquisição de uma língua, que seria regida por Princípios e Parâmetros. É sobre tais conceitos e outros a esses relacionados que a próxima subseção tratará.

### 2.1 Gramática Universal (GU)

De acordo com a TG, toda pessoa possui um aparato mental predisposto a adquirir e a operar a linguagem. Assim, assume-se a existência de uma gramática universal, entendida como o momento inicial da cognição humana, antes de ser estimulada por uma língua natural ou Língua-E. Na GU, seriam encontrados universais linguísticos comuns a todas as línguas que permitem aos indivíduos fixarem os parâmetros específicos da linguagem do seu ambiente.

A Gramática Universal (GU), ou *UG*, *Universal Grammar*, considerada pela TG, assume que há um conjunto de fatos que são universais, homogêneos e postula que a capacidade de adquirir uma linguagem é inata. Isto é, o indivíduo tem a capacidade de dominar uma língua natural porque é dotado de uma disposição biológica para adquirir e fazer uso dessa língua.

O processo de aquisição da gramática de uma língua pode ser visto na forma do esquema na figura 1 abaixo:



Fonte: Xavier; Morato (2014, p. 2).

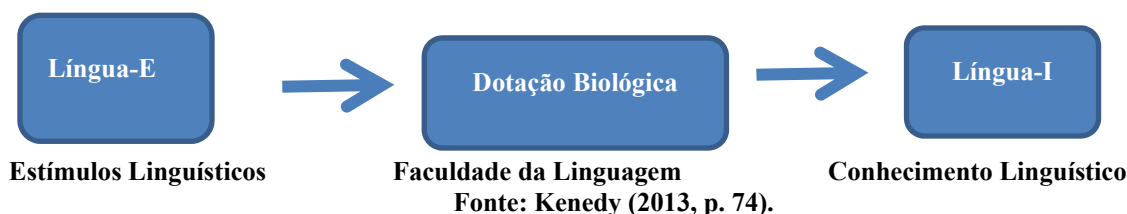
<sup>2</sup> Avram Noam Chomsky é um linguista, filósofo e ativista norte-americano. Conhecido mundialmente como fundador da TG.

Para Chomsky (1973, p. 43), “o estudo da gramática universal, assim entendido, é o estudo da natureza das faculdades intelectuais humanas”. Dessa forma, a Faculdade da Linguagem utilizará os dados da língua do ambiente (Língua-E) como dados iniciais para a construção da competência linguística do falante (Língua-I).

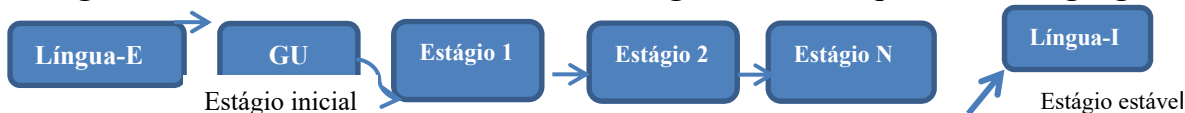
De acordo com a TG, a competência linguística humana está ligada à nossa Língua-I. Segundo Kenedy (2013), a competência linguística humana ou Língua-I é “a nossa capacidade de produzir e compreender expressões linguísticas compostas pelos códigos da Língua-E de nosso ambiente.” (p. 54). O autor completa: “o uso concreto, em tempo real de nossa competência linguística denomina-se desempenho linguístico ou *performance* linguística” (p. 55), que está ligada à nossa Língua-E.

As noções de Língua-E e Língua-I podem ser sumarizadas nas figuras 2 e 3 seguintes:

**Figura 2: A hipótese inatista sobre a Faculdade da Linguagem.**



**Figura 3: A Gramática Universal como o estágio inicial da aquisição da linguagem.**



Fonte: Kenedy (2013, p. 96).

Dessa forma, o gerativismo busca a descrição da língua identificando a universalidade, as regularidades e as semelhanças compartilhadas entre as várias línguas — entendidas como princípio universal comum a todas as línguas humanas — e os parâmetros fixados conforme a experiência linguística de cada um. Essa teoria busca uma explicação para a universalidade da sintaxe das línguas naturais.

Na TG, o linguista estuda a Língua-I (língua mental). O foco desses estudos é a competência que pode ser entendida como a capacidade de um falante exposto a qualquer língua, falar esta língua, organizando suas estruturas sintáticas

A TG parte da hipótese de que a mente humana seja modular e a linguagem, nessa perspectiva, seria um de nossos módulos cognitivos e, nela, haveria submódulos. Cada um desses submódulos seria ligado a uma área, tal como a pragmática, a semântica, a sintaxe, o léxico, a morfologia, a fonologia. Segundo Xavier e Morato (2014):

Os gerativistas acreditam que a sintaxe é autônoma e pertence a um módulo mental independente e com propriedades específicas. A concepção de modularidade admite que o desenvolvimento da linguagem seja independente de outros aspectos mentais. Da mesma forma como há outros sistemas no corpo humano que são independentes como o sistema digestivo, linfático, entre outros, a linguagem também agiria dessa forma, como um sistema dentro do corpo humano que apresenta uma funcionalidade autônoma. Entretanto, assim como os sistemas são independentes e ao mesmo tempo se interagem, a sintaxe teria essa característica. Vale dizer que a sintaxe é constituída por módulos mentais e não cerebrais. (XAVIER; MORATO, 2014, p. 19).

A partir dos conceitos expostos nesta subseção, iniciando pela universalidade da linguagem, da capacidade inata de adquiri-la, de uma Língua-I que está ligada à competência, assim como uma Língua-E que está ligada ao desempenho e, as implicações de uma teoria que parte de uma concepção de modularidade da mente, apresentaremos a seguir, o modelo de Princípios e Parâmetros.

## **2.2 Os “Princípios e Parâmetros” e o Programa Minimalista**

Com base no advento da TG, o trabalho do linguista passa a ser descrever a estrutura das línguas e, então, a “procurar explicação para como a mente humana era capaz de adquirir e processar as estruturas.” (KENEDY, 2013, p. 18). Dessa forma, os gerativistas buscam explicar a aquisição e o processamento da estrutura as línguas pela mente humana postulando: a) que a capacidade de aprender uma língua é inata (inatismo) e universal; b) que existem Princípios que são universais, comuns a todas as línguas; e c) que cada língua em particular tem suas especificidades que são fixadas pela criança, o que é chamado de “Parâmetros” e, é na fixação dos parâmetros é que se dá a aquisição das Gramáticas Particulares. Nesse contexto, gostaríamos de apresentar as considerações Chomsky (1995, p.129), visto que “língua não é (...) um sistema de regras mas, um conjunto de especificações para parâmetros em um sistema invariantes de princípios da UG”. E, ainda, conforme Lopes (2007):

Nos anos 80, concebiam-se os parâmetros como binários marcando a presença ou ausência de uma dada propriedade superficial como o preenchimento ou não de sujeito, por exemplo. Uma tal visão não dá margem para a descrição de línguas que apresentam um determinado fenômeno em contextos sintáticos restritos, como seria o caso do [Português brasileiro] PB com sujeito nulo. (LOPES, 2007, p. 79).

Os princípios são universais, o critério da universalidade<sup>3</sup> e os parâmetros específicos para cada língua. As crianças, desde muito pequenas, percebem quais parâmetros devem fixar e fazem a seleção dos traços que estão presentes em sua língua.

De acordo com Hermont (2014, p. 54), “com essa abordagem, admite-se um conhecimento da linguagem inato e inconsciente, a criança teria então um conhecimento linguístico internalizado”. Em Xavier e Morato (2014, p. 22), encontramos a seguinte comparação, “os princípios são o ponto de partida e os parâmetros são as particularidades de cada língua”, o que resume bem a função de ambos.

Ao explicitar o conceito de Princípios e Parâmetros, Barros (2014) nos dá a seguinte explicação:

Todo ser humano nasceria com um sistema de princípios que lhe facultariam a aprendizagem da gramática (conjunto de regras específicas) de uma ou mais línguas, a partir da “sintonização” (ativação) de determinados parâmetros (que, afinal, diferenciariam as línguas naturais), de acordo com o grau de exposição às sentenças gramaticais desta. (BARROS, 2002, p. 202).

Citaremos os exemplos<sup>4</sup> a seguir, a título de ilustrar como se dá a exposição das crianças aos estímulos, pois, a partir desses estímulos, a GU (estágio inicial) é acionada pelos parâmetros do sujeito ou do ON para o idioma. Bem como outros que podem ser referentes à ordem dos constituintes na sentença, como [sujeito/verbo/objeto] ou [sujeito/objeto/verbo].

- (a) “João disse que ele viajou no feriado.”
- (b) “João disse que [O] viajou no feriado.”

Observamos que (a) e (b) distinguem-se pela substituição, no primeiro caso, do nome “João” pelo pronome “ele”; e, no segundo, pela não realização fonética do referente, nulo, ocorrência também possível no espanhol.

Encontramos, em Kenedy (2013, p.113), referência às ocorrências no inglês de [-sujeito nulo] e [- objeto nulo] e, no idioma espanhol, de [+sujeito nulo] e [-objeto nulo]. Podemos citar, também, um exemplo de parâmetro de [+sujeito nulo] no português com o acréscimo de uma flexão verbal em desuso como em:

- (c) Chegaste?

<sup>3</sup> Propriedades essenciais que constituiriam a base de todas as línguas humanas.

<sup>4</sup> Exemplos adaptados de Grolla e Silva (2014, p. 36).

(d) [Ø] *Arrived?* (*Did you arrive?*)

Em (c), temos duas questões: a primeira é, no português, por apresentar o parâmetro<sup>5</sup> de [+sujeito nulo], a sentença é absolutamente gramatical. A desinência de pessoa apresentada pelo morfema flexional “-ste”, que é uma categoria funcional e sobreviverá até o sistema articulatório-perceptual e o sistema conceptual-intencional, ou seja, os falantes compreenderão que se tratar da segunda pessoa do singular. Esses conceitos estão explicados na subseção seguinte. Entretanto, por não ser uma flexão usual no Português do Brasil, uma vez que não utilizamos a segunda pessoa do singular “tu”, as crianças em fase de aquisição da linguagem não fixarão esse parâmetro para o idioma e, sim, o [[Você] Chegou.], utilizado pelos falantes brasileiros.

Em (d), a sentença não será proferida em língua inglesa, assim como “*Rain?*”, dentre outras, pois essa é uma língua de parâmetro de sujeito não nulo [-sujeito nulo].

Nos exemplos anteriores, buscamos mostrar dois tipos de parâmetro para uma língua, ao mesmo tempo em que explicitamos a noção de princípio. Para avançar no entendimento da aquisição da linguagem, segundo a TG, dois conceitos são essenciais: 1) a competência que se relaciona à capacidade inata para a linguagem, que seria o conjunto de todos os dados necessários ao processamento da linguagem existentes na mente de um falante; e 2) o desempenho, que, por sua vez, relaciona-se ao uso efetivo da língua pelo falante.

Assim, concluída a exposição dos conceitos de universalidade da linguagem, Inatismo, Gramática Universal, Gramáticas Particulares, Princípios e Parâmetros, Competência e Desempenho, pressupostos essenciais à compreensão da aquisição da linguagem na forma como é defendida pela proposta da TG, passamos a explicar o Programa Minimalista na próxima subseção.

### 2.2.1 O Programa Minimalista

Antes de chegarmos à explicação do Programa Minimalista, esclarecemos que a TG passou por três etapas: a *Teoria Padrão*, um modelo considerado pelos linguistas muito descritivo e pouco explicativo, mas que não era completa; a *Teoria da Regência e Ligação e os “Princípios e Parâmetros”*, originários das “lacunas” da Teoria Padrão, publicada por

---

<sup>5</sup> Sabemos que o PB vem passando por uma mudança, em que não se configura exclusivamente como sendo língua de sujeito nulo, mas, sim, língua de sujeito parcialmente nula. Entretanto, no corpo do texto, mantivemos a ideia de língua de sujeito nulo para exemplificação, com mais evidência, o que são os parâmetros.

Chomsky em 1981, propõe uma forma modular de entender a gramática. Dividida em Estrutura Profunda, Estruturas Superficial, Forma Lógica e Forma Fonológica; e o Programa Minimalista.

O Programa Minimalista é uma proposta atual de investigação que está inserido no modelo teórico dos Princípios e Parâmetros e estuda os aspectos da mente relacionados à produção e à compreensão da linguagem de um ponto de vista formalista”, segundo Hermont (2014, p. 55).

Conforme Xavier e Morato (2014, p. 27):

O Programa Minimalista como vem, não é um novo modelo ou teoria, e nem mesmo substitui o modelo de Princípios e Parâmetros, ele é uma metodologia nova com o objetivo de otimizar os processos presentes até então respondendo às mesmas questões (já realizadas anteriormente) com um número mínimo de operações excluindo do aparato teórico tudo o que não é necessário para a formação de sentenças. (XAVIER; MORATO, 2014, p. 27 – nota das autoras).

Antes de explicitarmos as premissas principais do programa Minimalista, vejamos qual é a proposta mais moderna para a arquitetura da Faculdade da Linguagem na perspectiva teórica adotada nesta pesquisa.

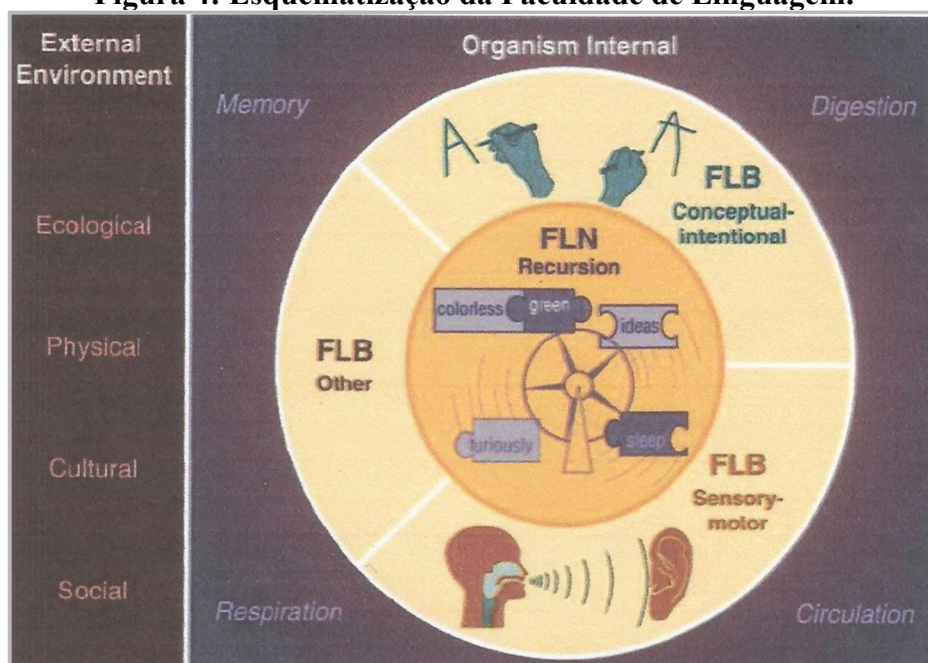
De acordo com Hauser, Chomsky e Fitch (2002), a arquitetura para a constituição da Faculdade da Linguagem seria constituída pela Faculdade da Linguagem em Sentido Amplo (*latu sensu*) – FLB, que incluiria o sistema conceptual-intencional, o sistema articulatório-perceptual e a Faculdade da Linguagem em Sentido Estrito (*stricto sensu*) – FLN, além de outros possíveis sistemas<sup>6</sup>.

A seguir na figura 4, apresentamos a esquematização da Faculdade da Linguagem segundo Hauser, Chomsky e Fitch (2002).

---

<sup>6</sup> A FLN estaria encaixada na FLB.

**Figura 4: Esquemática da Faculdade de Linguagem.**



Fonte: Hauser, Chomsky, Fitch (2002, p. 1569).

Na esquematização da Faculdade da Linguagem apresentada na figura 4, são explicitados os seus sistemas relacionados. Na FLB, estão inclusos o sistema conceptual-intencional, sistema sensório-motor e outros possíveis, além da FLN, na qual estão inclusos a recursão ou os cálculos gramaticais básicos.

O sistema conceptual-intencional está relacionado ao pensamento, ao aspecto semântico e serve para a compreensão de expressões artísticas ou informações numéricas não sendo, portanto, unicamente relacionado à compreensão das expressões linguísticas. O sistema sensório-motor, ligado à produção e à percepção de sons e letras, está relacionado à parte material da linguagem.

Por estabelecerem relação com a memória, por exemplo, que é uma outra interface da capacidade humana, é coerente afirmar que os sistemas sensório-motor e conceptual-intencional pertencem à Faculdade da Linguagem em seu sentido amplo. Uma vez que, por meio desses sistemas, realiza-se a interação com o mundo.

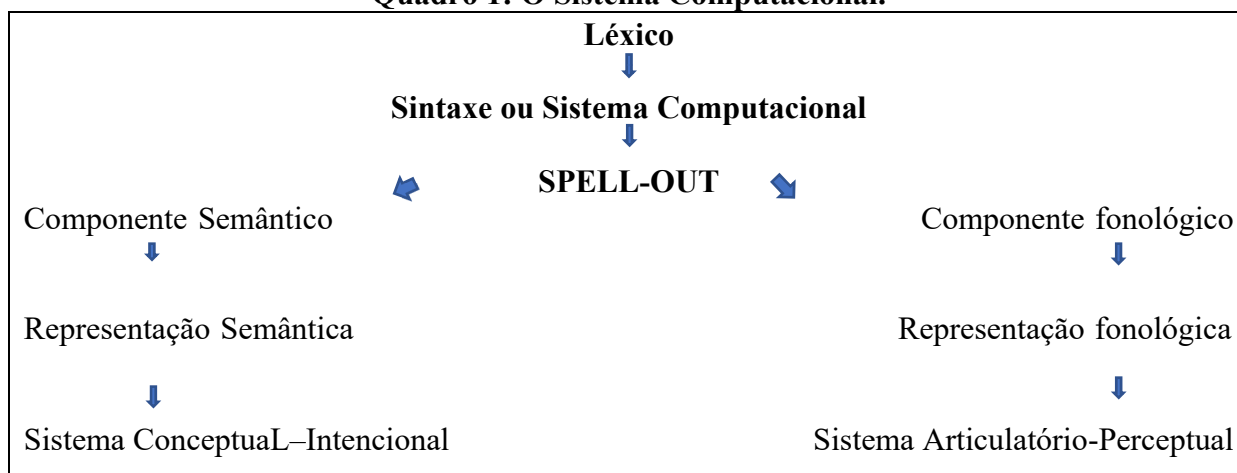
Essa divisão da linguagem em sentido amplo e sentido restrito, pelo viés teórico-metodológico, é relevante para a compreensão do processo evolutivo da linguagem no código genético das espécies.

É nesse contexto que a TG, nos moldes atuais, propõe a derivação de sentenças de uma língua. Para melhor compreensão, vejamos, com mais detalhamento, os itens que constituiriam a gramática de uma língua. Essa seria constituída pelo léxico (todas as palavras de uma língua),

o sistema computacional (onde seria formada a estrutura sintática, que é a combinação das palavras advindas do léxico por uma série de computações sintáticas) e o *Spell Out* (que enviaria o *input* para os componentes semântico e componente fonológico).

Como síntese dessas computações, apresentamos o esquema seguinte no quadro 1.

**Quadro 1: O Sistema Computacional.**



Fonte: Hermont (2010, s/p).

No léxico, conforme Hermont (2014, p. 57) chama a atenção e como se pode visualizar no esquema anterior, concentram-se as palavras e os traços com os quais atua o sistema computacional (cerne dos estudos da TG). No sistema computacional (ou sintaxe), ocorrem duas operações, a *merge* ou concatenação, que é a união de palavras ou expressões, de duas em duas; e a *move*, ou movimento, que realiza o movimento das palavras ou constituintes dentro da sentença.

Para compreensão do esquema anterior, esclarecemos que, para que haja a formação das sentenças, as palavras são selecionadas no “léxico”, operação denominada *select*. Essa, por sua vez, forma uma numeração que se constitui dos itens lexicais. Tais itens podem vir com a definição dos traços que podem ser de número, gênero, etc. Após a operação *select*, no sistema computacional, as sentenças são formadas.

A próxima operação, *spell out*, possibilita a divisão da estrutura sintática para a interface fonológica, onde são providenciadas as articulações dos sons da fala, e para a representação semântica, responsável pela atribuição de sentidos e significados. Vimos que, no topo do esquema do Programa Minimalista, temos o léxico que é o conjunto de todas as palavras de uma língua e que, segundo a gramática gerativa, está dividido em categorias lexicais e funcionais que carregam traços como valores e informações, assuntos da próxima subseção.



### 2.3 As Categorias lexicais, as categorias funcionais e os traços

O léxico, de acordo com a TG, representa o conjunto de palavras da língua, composto as categorias lexicais (nomes, verbos e adjetivos) e categorias funcionais (pessoa, número), divididas conforme o quadro 2 a seguir.

**Quadro 2: Categorias.**

CATEGORIAS			
Categorias lexicais - Palavras de conteúdo descritivo)		Categorias Funcionais	
Substantivos		Pronomes	
Verbos		Qualificadores	
Adjetivos		Auxiliares	
Determinantes	Preposições e Advérbios <sup>7</sup>		Complementizadores

Fonte: Adaptado de Xavier e Morato (2014, p. 30).

Conforme Hermont (2014):

Os traços semânticos são aqueles que dão interpretabilidade às expressões linguísticas, as quais passam a ter determinado significado e valor referencial. Os traços fonológicos são os responsáveis pela forma como uma dada palavra vai ser articulada e percebida fisicamente.


[...]

Os traços formais podem ser divididos em traços interpretáveis e não interpretáveis. A diferença básica entre tais traços é que os interpretáveis teriam que sobreviver às operações que ocorrem no sistema computacional e ser direcionados à interface semântica. Ou seja, eles têm que “sobreviver” para serem interpretados na interface semântica. Já os traços não interpretáveis teriam que ser apagados nas operações correntes no sistema computacional. Eles serviriam para relacionar os elementos lexicais na estruturação da sentença. (HERMONT, 2014, p. 57)

O esquema seguinte, no quadro 3, resume as funções de cada traço:

<sup>7</sup> Alguns gerativistas incluem tais classes nas categorias lexicais, mas outros não. Optamos por apresentá-los em uma classe intermediária.

**Quadro 3: Função dos traços.**

<b>FUNÇÃO DOS TRAÇOS</b>		
Traços 	Semânticos →	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretabilidade</li> <li>• Significado</li> <li>• Valor referencial</li> </ul>
	Fonológicos →	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forma</li> <li>• Articulação</li> <li>• Físico</li> </ul>
	Formais →	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretáveis – ‘sobrevivem’ até a interface semântica (Ex. os traços de número, pessoa e gênero; tempo verbal.).</li> <li>• Não interpretáveis – são apagados no sistema computacional, servem para relacionar os elementos lexicais na estruturação da sentença (Ex.: caso e concordância verbal.)</li> <li>• Categorial – define a posição do item na sentença.</li> <li>• Seleção – seleção do léxico.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora.

Para Lopes (2007):

A literatura em aquisição da primeira língua, seguindo a tradição teórica, pressupõe que o processo de formatação da GU envolva tão somente a seleção de traços formais em determinadas categorias na aquisição de diferentes línguas. Isso se deve ao fato de que são os traços formais que fazem o sistema computacional funcionar, pois traços semânticos são, por definição, interpretáveis na interface, não precisando ser manipulados pela sintaxe, embora sua interpretação seja considerada como composicionalmente derivada da sintaxe. (LOPES, 2007, p. 80-81).

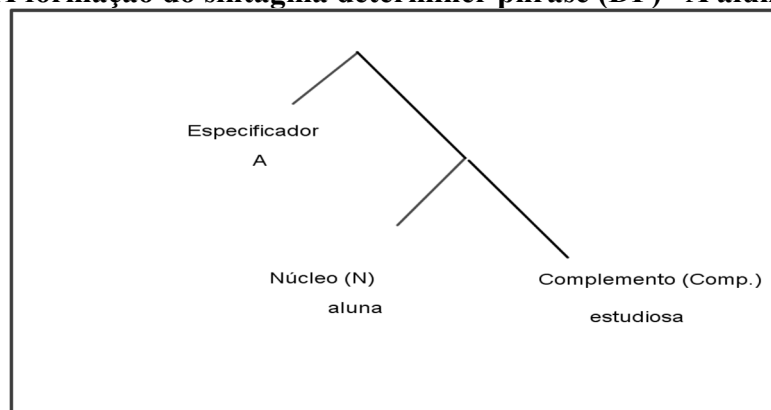
A autora ressalta a importância desses traços formais ao afirmar que são eles que fazem o sistema computacional funcionar. Lembramos, também, que, “ao selecionar um item lexical, o sistema deve acessar seus traços de seleção, que funcionam como instruções a respeito de como o item deve ser computado na frase.” (KENEDY, 2013, p. 143). Podemos dizer que os traços formais têm a função de fornecer informações formais/gramaticais para possibilitar que sejam geradas sentenças através das operações sintáticas.

Na próxima subseção, demonstraremos como uma sentença pode ser derivada.

## 2.4 A derivação da sentença

Todas as sentenças produzidas pela linguagem humana são estruturas sintáticas, arranjadas de acordo com a atuação de cada constituinte. Formamos essas estruturas com constituintes organizados de dois em dois, por concatenação (*merge*) e movimento (*move*), segundo Radford (2004), como exposto no quadro 4 a seguir.

**Quadro 4: A formação do sintagma determiner phrase (DP) “A aluna estudiosa”.**



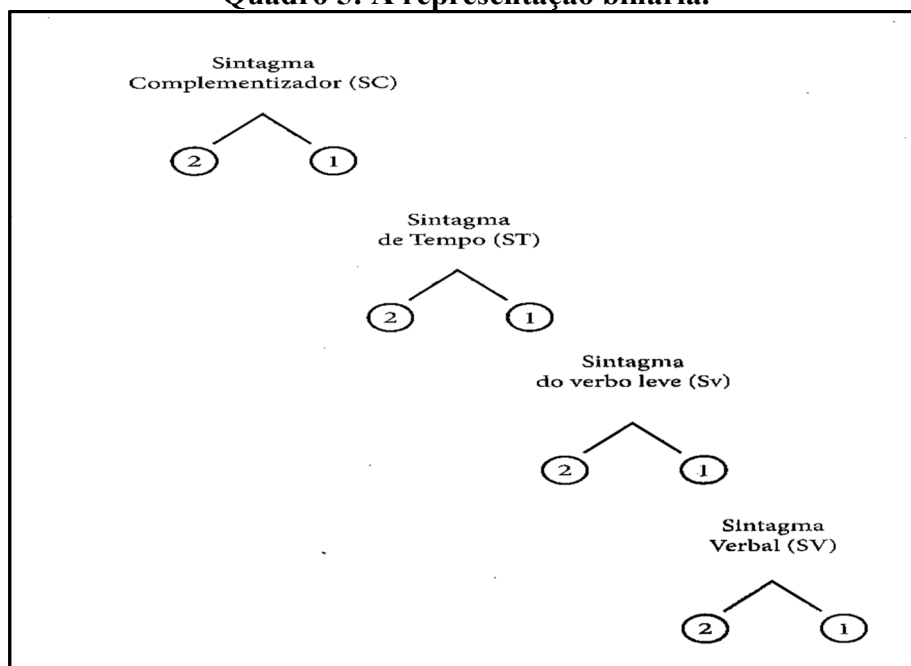
**Fonte: Elaborado pela autora.**

Um dos principais objetivos da GU é descobrir, entender e explicar os princípios estruturais gerais que sustentam a formação das sentenças. Dessa forma, a TG considera que as frases sejam estruturadas por meio de concatenações binárias, combinando dois componentes para formar um constituinte maior.

O complemento “estudiosa” é concatenado ao núcleo N e este produto, em seguida, é concatenado ao artigo “a”, na posição de especificador, formando uma projeção máxima que, por sua vez, pode ser complemento de um verbo. Ou seja, o que objetivamos evidenciar aqui é que a concatenação se dá aos pares.

O Programa Minimalista tem a economia como um princípio basilar na explicação das línguas naturais, daí a importância do princípio da binaridade para explicar as sentenças a partir de sintagmas determiner frase (DP), sintagma Verbal (SV), sintagma complementizador (SC) e sintagma determinante (SD) e o princípio do núcleo como visto em Radford (2004), ou seja, uma palavra nuclear projeta toda uma estrutura sintática.

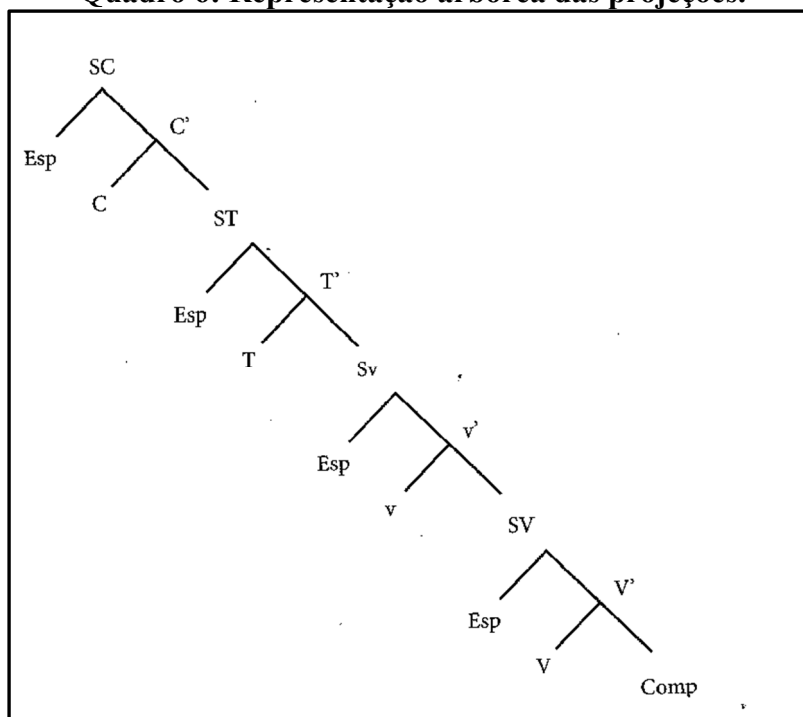
Apresentamos a seguir o quadro 5 com a representação binária de uma sentença.

**Quadro 5: A representação binária.**

Fonte: Xavier e Morato (2014, p. 34.).

A TG propõe a representação de uma estrutura sintática na forma arbórea visualizando a concatenação dos constituintes e dos sintagmas na hierarquia relacional do *c-comando*, que é uma relação fundamental para a sintaxe<sup>8</sup>. Os sintagmas ficarão posicionados nas projeções máximas (sintagma), intermediária (núcleo e complemento) e mínima (núcleo verbal ou nominal), conforme representação no quadro 6 a seguir.

<sup>8</sup> Conforme nota de Mito, Silva e Lopes, (2004, p. 52), “A definição mais clássica de *c-comando* é [...]: A *c-comanda* B se e somente se: (i) A não domina B e nem B domina A; (ii) Cada nó nódulo ramificador  $\gamma$  que domina A também domina B.”

**Quadro 6: Representação arbórea das projeções.**

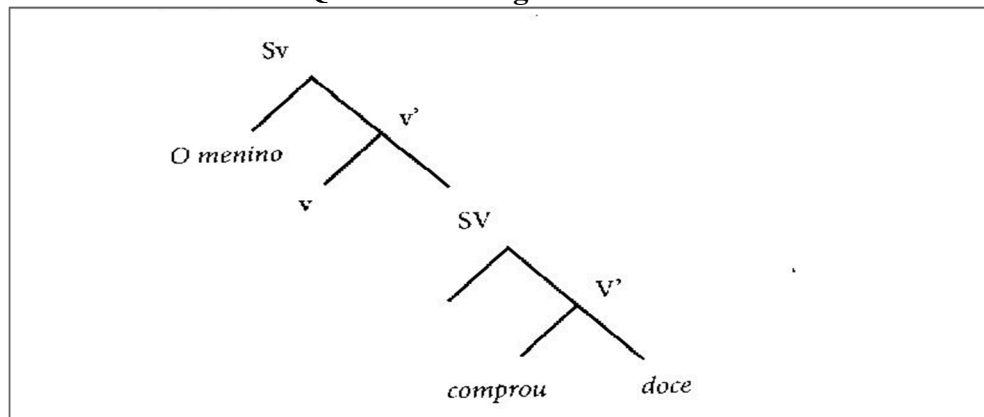
Fonte: Xavier e Morato (2014, p. 35).

De acordo com Xavier e Morato (2014):

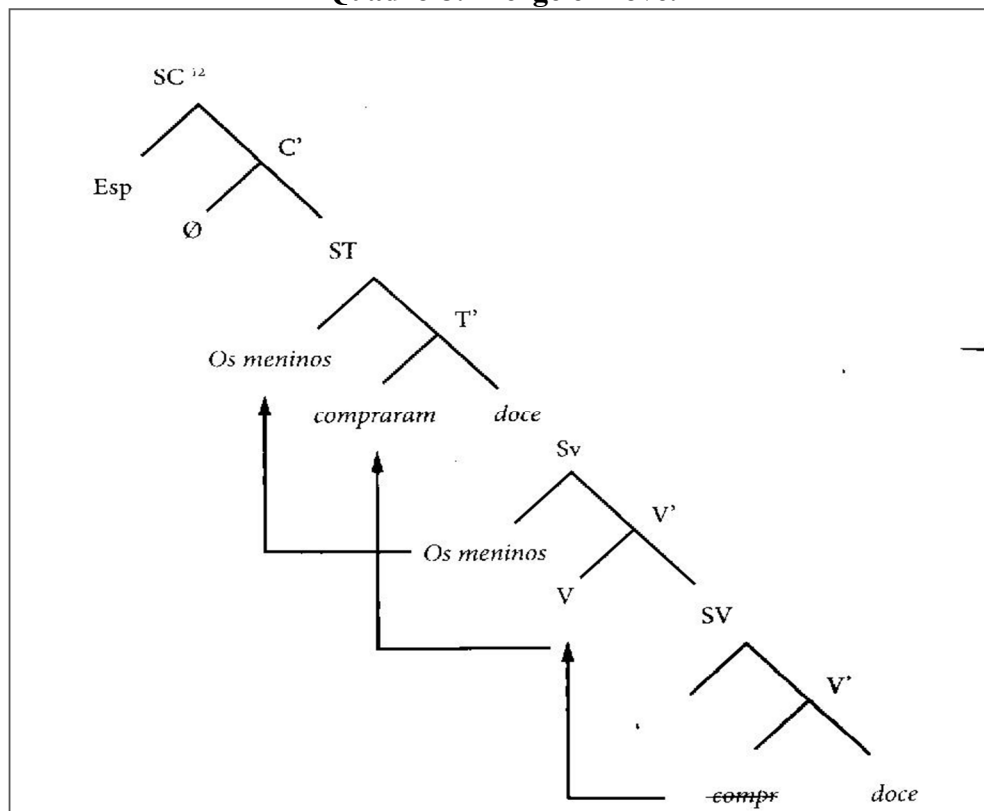
O verbo principal de uma sentença, por exemplo, “nasceria” no núcleo do SV, mas “subiria” na árvore para encontrar os traços de tempo, de número e pessoa. Já o sujeito da oração “nasceria” no especificador de Sv, porém, no especificador de ST há um traço de EPP<sup>9</sup> que atrairia o sujeito. (XAVIER; MORATO, 2014, p. 36 – nota dos autores).

A seguir, nos quadros 7 e 8, trazemos a representação arbórea dos movimentos *merge* e *move* que são operações que possibilitam a construção das sentenças dentro do sistema computacional. *Merge*, que também é chamada de concatenação, é a operação que permite que expressões se juntem de duas em duas e *move* é a operação que permite que os itens da sentença se movimentem, segundo Xavier e Morato (2014, p. 33).

<sup>9</sup> “Princípio da Projeção Estendida foi um princípio definido para que certos núcleos tenham um especificador, ou seja, uma exigência para que as sentenças tenham um sujeito.” (XAVIER; MORATO, 2014, p. 36).

**Quadro 7: Merge sem Move.**

Fonte: Xavier e Morato (2014, p. 35).

**Quadro 8: Merge e Move.**

Fonte: Xavier e Morato (2014, p. 36).

O deslocamento do verbo para o núcleo do ST, local no qual tem os traços valorados, ocorre da seguinte forma: o verbo desloca-se até o núcleo de  $v$  ( $S_v$ ), para receber os afixos causativos leves, foneticamente nulos e, depois, vai para o núcleo de ST, onde tem os traços de

tempo valorados. O sintagma “Os meninos” sai da posição de especificador de Sv e é atraído pelo traço EPP<sup>10</sup>, que se encontra na posição de especificador de ST.

Neste capítulo, fizemos uma breve exposição dos pressupostos da TG, suas concepções para a aquisição da linguagem, a Faculdade da Linguagem, a GU, o Inatismo, a Língua-I e Língua-E, a Competência e o Desempenho, os Princípios e Parâmetros, o Programa Minimalista, as Categorias Lexicais e Funcionais, os Traços, a Derivação das Sentenças e o Princípio da Binaridade. Buscamos apresentar as definições e os exemplos das representações arbóreas. No capítulo seguinte, traremos os conceitos, exemplos e pesquisas acerca do constituinte objeto, complemento do verbo.

---

<sup>10</sup> Acrescentamos que Extended Projection Principle – EPP (Princípio da Projeção Extendida) é um princípio definido para que certos núcleos tenham um especificador, ou seja, uma exigência para que as sentenças tenham um sujeito (XAVIER; MORATO, 2014, p. 36).

### 3 O OBJETO

Tratamos no presente capítulo sobre o complemento verbal, comumente conhecido como objeto pela gramática tradicional (GT). Para apresentar as definições do constituinte objeto, lançamos mão desde os estudos mais tradicionais até as contribuições da sociolinguística, visando a uma explicação que contemplasse as abordagens de outras correntes teóricas.

#### 3.1 A categoria objeto — complemento verbal

Apresentamos as definições desse constituinte da sentença, lembrando o que nos dizem Mioto, Silva e Lopes (2004, p. 41): “Um constituinte é uma unidade sintática construída hierarquicamente, embora se apresente aos olhos como uma sequência de letras ou aos ouvidos como uma sequência de sons”. Logo, o foco desta pesquisa é o objeto gramatical, constituinte da sentença que ocupa a posição de complemento do verbo, argumento do verbo e pode cumprir o papel de T (TEMA).

Optamos por trazer, inicialmente, as definições a partir das abordagens tradicionais, que, com algumas variações de nomenclatura e não de conceito, a grande maioria das gramáticas de caráter normativo tratam o objeto conforme Cegalla (1985, p. 277). Este nos diz, “é o complemento para inteirar a informação do verbo transitivo direto ou indireto que não tem uma informação completa.”

Faraco e Moura (1998, p. 448) apontam que objeto “é o termo que completa o sentido de um verbo transitivo direto ou indireto”. Já Cunha (2001, p. 140 a 145) o define como “um termo integrante da oração, exercendo a função de complemento verbal e subdividido em objeto direto, objeto direto preposicionado, objeto direto pleonástico, objeto indireto, objeto indireto pleonástico e pronomes pessoais oblíquos como complemento verbal”.

Cunha (2001, p.140; 517) apresenta os exemplos abaixo:

(1) Vou descobrir **mundos**, quero **glória e fama!**

(Guerra Junqueira, S, 12)

(2) Não recebo **dinheiro** nenhum.

(C. Drummond de Andrade, CB, 82)

(3) Duvidava **da riqueza da terra.**

(N. Piñon, CC, 190)

(4) A criança dormiu.



(5) Pedro deu **um presente ao amigo**.

Em (1), (2) e (3), os termos em negrito são os complementos verbais. Em (1) e (2), temos objetos diretos, e, em (3), por ser precedido por uma preposição, temos o objeto indireto.

Vejamos que, em (4), não há complemento, e, em (5), temos dois, um objeto direto e um objeto indireto. Por quê? Porque, para entendermos o complemento verbal, importa antes tratarmos do verbo, da sua condição de selecionar e determinar os seus argumentos e os seus complementos, ou seja, a transitividade. Assim, temos quatro tipos de verbos classificados de acordo com sua transitividade:

I- Transitivo direto: que pede um objeto direto.

Ex.: O menino comprou **um livro**.

II- Transitivo indireto: que pede um objeto indireto:

Ex.: O velho carecia **de roupa**.

III- Bitransitivo: pede um objeto direto e um objeto indireto.

Ex.: O carteiro entregou a **correspondência ao destinatário**.

IV- Intransitivo: não pede complemento.

Ex.: Pedro viajou.

No exemplo IV, podemos, à luz das gramáticas normativas, verificar que o verbo não exige complemento. Para além de estudos linguísticos que pesquisam a natureza de verbos intransitivos — se são inergativos como, por exemplo, em “João sorriu.”, em que o argumento externo “João” teria o papel temático de agente, ou se são inacusativos, como “Maria morreu.”. Nessa oração, o sujeito seria ocupado pelo argumento interno com papel temático paciente.

Os objetos diretos podem vir ou não precedidos de artigos definidos ou indefinidos (a, o, um, uma) e os indiretos devem vir obrigatoriamente precedidos de preposição.

Nos exemplos a seguir, temos o objeto direto anafórico. Antes, retomamos o conceito de anáfora que é uma expressão cujo referente encontra-se na própria sentença ou no texto e é chamado de antecedente. Essa expressão, caso ocupe a função sintática de objeto direto, é retomada na sequência pela repetição do mesmo ou pronominalmente com um pronome do caso oblíquo (o, a, lhe, si, me, mim, ti) ou reto (ele) ou, sem ser foneticamente realizado, ocorrendo o ON, conforme podemos verificar nos seguintes exemplos:

(6) Entreguei o livro ao aluno, pois ele quer lê-lo. (**anafórico = “lo”, conforme gramática normativa, retoma livro**)

(7) Entreguei o livro ao aluno, pois ele quer ler ele. (**anafórico = pronome pessoal do caso reto “ele”**)

(8) Entreguei o livro ao aluno, pois ele quer ler [Ø]. (**objeto anafórico nulo**)

Temos ainda, o objeto dêitico que é o objeto recuperado em seu contexto situacional, pragmático, conforme exemplos:

(9) Falante 1: Entregou o livro?

Falante 2: Sim, entreguei-o? (**dêitico = acusativo/ oblíquo “o”, retoma livro**)

(10) Falante 1 - Entregou o livro?

Falante 2: Sim, entreguei ele? (**dêitico = nominativo/ pronome pessoal do caso reto “ele”**)

(11)- Falante 1: Entregou o livro?

Falante 2: Sim, entreguei [Ø]. (**objeto dêitico nulo**)

Nos exemplos (6) e (7), o referente, o objeto “livro” é recuperado pelo pronome oblíquo “lo” e o pronome do caso reto “ele”, respectivamente. Em (8), a recuperação é feita de uma forma não foneticamente realizada, o que chamamos de **objeto nulo (ON)**. Assim, temos em (8) um objeto direto anafórico nulo.

Em (9) e (10), o referente “livro” é retomado na dêixis, ou seja, de forma dêitica, no contexto pragmático e situacional. Nesses exemplos, são utilizados o pronome oblíquo lo e o pronome do caso reto ele, respectivamente, como no caso das retomadas anafóricas (exemplos 6 e 7).

No exemplo (11), temos um objeto dêitico não realizado foneticamente, ou seja, um objeto dêitico nulo. A diferença entre a referência anafórica e a referência dêitica deve ser analisada pela sua construção, pois, para a anáfora, essa construção é textual, entretanto, quanto à dêixis, sua construção se dá situacionalmente.

Apresentamos, nesta subseção, os conceitos e os exemplos das ocorrências do objeto nulo, do objeto nulo anafórico e do objeto nulo dêitico e, na próxima, dedicamo-nos à definição e à exemplificação especificamente do objeto nulo.

### 3.2 O objeto nulo (ON)

O objeto nulo é um tipo de construção envolvendo argumentos não realizados foneticamente, muito comuns na gramática do PB, conforme procuramos explicar neste capítulo, com base nos trabalhos realizados por pesquisadores brasileiros.

Cyrino e Raposo (1986) tomam como base o PE e propõem que o ON deveria ser considerado uma categoria não pronominal, por poder ocorrer dentro de certas estruturas, as chamadas “ilhas”. Ou seja, na interpretação de Cyrino (2016, p. 433), “em termos técnicos, deveria ser uma “variável”, isto é, o vestígio do movimento de um operador nulo a uma posição de tópico”, tomando como premissa o que afirma Raposo (2004, p. 48): “A categoria vazia das frases com ON em português é ao mesmo tempo pró e uma variável, embora em níveis derivacionais distintos.”

A noção de complementação está ligada à entrada lexical de um verbo. O verbo requer argumentos. Às vezes, requer somente o argumento externo que, comumente, ocupa a posição de sujeito. Pode também exigir argumentos internos, canonicamente, ocupando a posição de complementos.

Os argumentos que um verbo requer podem variar de 0 a 3, como em “Chove”, que não requer argumentos externos nem internos; em “Maria chegou.”, que requer o argumento externo Maria; como em “Maria comprou lápis.”, em que o verbo “comprar” requer o argumento externo “Maria” e o argumento interno “lápis”; e finalmente como em “Maria entregou o lápis ao menino.”, em que o verbo requer o argumento externo “Maria”, e dois argumentos internos “lápis” e “menino”.

Os argumentos têm papéis temáticos diferentes, que podem ser de agente, paciente, experienciador, etc. e têm realizações sintáticas distintas também, que podem ser a de sujeito, objeto direto, objeto indireto, etc.

Nos exemplos seguintes, apresentamos o conceito do complemento do verbo, quando este não é foneticamente realizado, o ON.

(12) As crianças escolheram os brinquedos e cada uma pegou [Ø].

(13) Os professores buscaram os livros só o de história não buscou [Ø].

(14) Nós não compramos os ingressos, apenas nosso primo comprou [Ø].

Os argumentos internos dos verbos “pegar”, “buscar” e “escolher” não foram foneticamente realizados em (12), (13) e (14). Esses argumentos que seriam, respectivamente,

os objetos “brinquedos”, “livros” e “ingressos”, complementos do que tradicionalmente chamamos de verbos transitivos diretos, são denominados objetos diretos e, objetos nulos, nas sentenças nas quais não são realizados foneticamente.

Nos exemplos, os referentes podem ser recuperados anaforicamente, caso em que temos o objeto nulo anafórico, conceito já apresentado na subseção 3.1, que ocorre quando o objeto retoma um antecedente da sentença e não o realiza foneticamente.

Segundo Cyrino (2003): “Esse tipo de argumento não realizado foneticamente não é fruto de deslocamento ou de opcionalidade e nem faz parte de um SV elidido, é dêitico e precisa ser recuperado no contexto”.

Para explicarmos o histórico da ocorrência do ON no PB e promovermos uma melhor caracterização do ON, é necessário apresentar os conceitos de animacidade e de especificidade, que, segundo alguns pesquisadores, são determinantes para a ocorrência desse tipo de constituinte, logo faremos isso na próxima subseção.

### 3.3 Os traços semânticos especificidade e animacidade

Devido à relevância dos traços de especificidade e de animacidade para o nosso estudo, consideramos importante trazer algumas definições e observações de pesquisadores, principalmente, Casagrande (2012), Cyrino (1993, 1999, 2000, 2002, 2016), e Lopes (2003, 2005, 2007, 2010, 2012), que trabalharam com esses dados.

Em primeiro lugar, consideramos interessante apresentar uma definição constante de um documento oficial do PE para o termo especificidade. No *Dicionário Terminológico do Ministério da Educação e Cultura do Governo Português* (2017), a especificidade semântica é a propriedade associada a expressões definidas ou indefinidas, através da qual é possível determinar se a expressão em causa se refere a uma entidade identificável num determinado contexto discursivo.

Assim, em “Carlos deixou a carteira sobre a cômoda, acho que esqueceu [Ø]”, a “a carteira”, constituinte “específico” na sentença dada como exemplo, é retomada anaforicamente com um objeto nulo [Ø].

Um aspecto que deve ser observado em relação à maior especificidade, segundo Mollica (1977), é que a especificidade se caracteriza pela determinação que pode ser sinalizada pela presença de um artigo definido, um pronome demonstrativo e possessivo e a menor

especificidade pelo grau de indeterminação que apresenta um pronome indefinido ou um artigo indefinido.

Conforme a discussão proposta por Casagrande (2006, p.352): “O primeiro fato para o qual deve ser chamada a atenção é que especificidade não deve ser confundida com definitude, uma outra característica também atribuída a DPS”. Essa autora também cita Puskás e Ihasane (2001, p. 40), esses afirmam que “definitude” seleciona um objeto em uma classe de objetos possíveis e “especificidade” relaciona-se a elementos preestabelecidos no discurso”<sup>11</sup>.

Assim, conclui Casagrande (2006, p. 353) “que especificidade está relacionada ao discurso” e ainda “para que um DP seja [+específico], ele deve estar relacionado a objetos preestabelecidos”. Para a autora:

A hipótese de Puskás e Ihsane (op. cit.) é que especificidade e definitude são traços que devem ser checados em alguma projeção funcional na periferia esquerda do DP. O traço de definitude é checado em DefP (*Definitive Phrase*); o núcleo de DefP é caracterizado pelo traço [+/-definido], sendo que o traço [+definido] é realizado por um artigo definido e [-definido] por um artigo indefinido. Como especificidade é diferente de definitude, ela é codificada em uma projeção funcional diferente, denominada TopP, que fica acima de DefP. (CASAGRANDE, 2006, p.352).

Quanto à animacidade, em Dubois e outros autores (1997, p. 57), encontra-se a seguinte definição para o termo animado, uma vez que não apresenta o significado de animacidade exatamente:

Os substantivos animados constituem uma subcategoria dos substantivos que, semanticamente, denotam seres vivos, homens ou animais (*Paulo, pai, gato*), ou considerados como tais (*anjo, demônio, deus*), e que se caracterizam por uma sintaxe diferente dos substantivos não animados (ou inanimados); as duas classes de substantivos animados e inanimados distinguem-se, p. ex. pela oposição entre quem (animado) e que (inanimados); Quem você viu?/O que você viu?; pela oposição de gênero entre masculino (macho) e feminino (fêmea) gato/gata, trabalhador/trabalhadora, etc. Diz-se também que morfemas como Daniel, homem, cão, menino têm o traço distintivo [+animado] e que morfemas como pedra, mesa, árvore, Recife têm o traço distintivo [-animado]. Os verbos e os adjetivos têm um traço contextual [+animado] ou [-animado] (ou ambos conforme sejam compatíveis com substantivos, sujeito ou objeto, marcados pelo traço [+animado] ou [-animado]. Assim, o verbo falar tem o traço contextual [+animado sujeito], pois implica num sujeito que pratica a ação. (DUBOIS et al. 1997, p. 57).

Derivado da língua inglesa *animacy* e sem uma tradução na língua portuguesa, o traço de animacidade é uma característica gramatical dos substantivos de acordo com a sua natureza em relação à presença de sensibilidade, vida, *ânima*. Em algumas línguas, é bastante

<sup>11</sup> Conforme Puskás e Ihasane (2001, p. 40), “definitude”, “selects one object in the class of possible objects” e especificidade “relate to pre-established elements in the discourse (Tradução nossa).

significativa, principalmente naquelas que apresentam um sistema simples em que seja determinante a oposição entre animado e inanimado.

Em outras línguas, há uma hierarquia de animacidade com níveis diversos nos quais a parcela maior de animacidade cabe aos pronomes e, entre os próprios pronomes, há um sistema de nivelamento. Por exemplo, o “eu” e o “nós”, a primeira pessoa do singular e a primeira pessoa do plural, apresentam um nível mais significativo desse traço como o substantivo nas línguas apaches. Nessas línguas, os substantivos podem se alinhar de forma a produzirem uma gradação do mais animado ao menos animado (humano, trovão, mesa, abstrações).

Nas línguas eslavas, a influência ocorre concomitante ao gênero e ao número gramatical na forma de declinação no caso acusativo (objeto), que também pode coincidir com o caso nominativo (sujeito) e com o caso genitivo (adjunto), em função da situação.

Na língua japonesa, não há a marca da animacidade no substantivo, entretanto, essa marca fica explícita quando o verbo é escolhido, ou seja, naqueles que expressam “existência” e “posse” (ter) como no verbo *iru* (いる), grafado também como (居る), ocorre a indicação da existência ou a posse de um substantivo animado. No caso da indicação de existência ou posse de um substantivo inanimado, são escolhidos os verbos *aru* (ある), às vezes, grafado como (在る) se no sentido existir ou (有る), no sentido de posse.

Quando se pretende indicar a existência em caráter indefinido, conforme utilizamos em português os verbos “haver” e “ter”, para o sentido de existir, na língua japonesa, caso a indicação da existência seja para algo com traços de animacidade, um animal, por exemplo, ocorre a marcação como sujeito por meio da partícula *ga* (が), como “eko ga iru / がいる/ Há um gato. Nesse caso, não há indicação de “tema”.

Nos casos em que houver ambiguidade ou equívoco quanto ao fato de o substantivo referir-se a algo animado ou não, dependendo de qual característica salientar, a sensibilidade ou inércia, a escolha do verbo “animado” ou “inanimado” fica a critério do falante, ressaltando aqui que a animacidade fica relacionada ao verbo.

Vimos, nos exemplos anteriores das línguas apache, eslavas e japonesa que a animacidade pode ser marcada de formas distintas e variadas. Em algumas línguas, a influência da animacidade pode ocorrer na tipologia sintática, na subdivisão dos substantivos em classes, na forma de concordância e nos casos de declinação.

As línguas românicas e germânicas sofrem pouca influência em relação à necessidade de marcação de traços de animacidade. Na língua inglesa, por exemplo, temos o expletivo *it*,

pronome de terceira pessoa para coisas, objetos e fenômenos, que torna o referente plenamente recuperável como em *“It’s rain and I imagined it”*.

O tipo de morfologia também pode ser condicionado pela animacidade, como nos casos da língua ergativa-absolutiva<sup>12</sup>, pois, nessa língua, os substantivos mais animados têm maior suscetibilidade de possuir um papel semântico como agentes tomados pelo sujeito, com marcação de caso nominativo.

Os substantivos com menor animacidade, de um modo geral, ocupam o papel semântico de passivo, com marcação ergativa, ou seja, o papel de passivo é ocupado pelo sujeito e o papel do agente é marcado como ergativo. Há maior frequência na ocorrência da hierarquia como: primeira pessoa – segunda pessoa – terceira pessoa – nomes próprios – humanos – animados não humanos – inanimados.

Pode ocorrer a superposição entre as classes de substantivos que ocupam o papel temático de pacientes de passivos e de agentes, variando entre as línguas e, ainda, uma classe que pode ter posições tanto de agentes no ergativo e pacientes no acusativo.

Acreditamos ser importante explicar que “Caso” é a posição da palavra de acordo com a função sintática que ocupa. Para exemplificar, citamos o substantivo, classe de palavra que pode ocupar as funções de sujeito, objeto, adjunto e outras. Em línguas como o Latim, a função sintática que a palavra ocupa faz com que esta sofra determinada flexão, que é a declinação. Em caso de interpretação incorreta da declinação, todo o sentido fica comprometido.

Vamos à exemplificação da relação entre os constituintes nominais da oração marcada pela flexão do nome, conforme Mafra (2004, p. 43):

(1) **Corvus** videt case**um**.

- O corvo vê o queijo.

(2) **Famina** videt corv**um**.

- A mulher vê o corvo.

(3) **Femina** dicit corv**o**.

- A mulher diz ao corvo.

(4) **Feminam** curv**us** non videt.

- O corvo não vê a mulher.

Lembramos que a animacidade relaciona-se semanticamente a seres animados e não

---

<sup>12</sup> Caso **ergativo** é o caso gramatical que identifica o sujeito de um verbo transitivo, nas línguas ergativas-absolutivas — em oposição ao caso absolutivo, que identifica o sujeito de verbos intransitivos ou o objeto direto.

necessariamente a seres humanos. Quanto à especificidade, conforme esclarecido nesta seção, podemos dizer que é o conhecimento sobre o referente retomado (que pode ser marcado sintaticamente pelo uso adjunto adnominal, como um pronome definido ou um possessivo), de acordo com os exemplos<sup>13</sup> a seguir:

(15) Encontrei meu pai, encontrei **ele** na praça.

(16) Encontrei meu cachorro, encontrei **ele** na sala.

(17) Encontrei meu sapato, encontrei [Ø] na gaveta.

Em (15), o antecedente é humano e, em (16), é um animal, ambos são caracterizados pelo traço [+animado], diferente de (17) em que o antecedente é [-animado] e licencia o ON, entretanto, todos têm um traço de [+especificidade]. No exemplo seguinte, temos um antecedente [+específico] e [-animado] retomado por um ON.

(18) Trouxe os livros ontem.

É verdade eu trouxe [Ø] ontem.

Vimos, nos exemplos dados, a presença dos traços semânticos animacidade e especificidade e constatamos que o antecedente referencial quando é [-animado] e [+específico] é retomado pelo ON. Ao passo que, quanto [+específico] e [+animado], apresenta retomada pronominal com “ele”. São exemplos que procuramos trazer a título de ilustrar os conceitos de animacidade e especificidade dos antecedentes tratados na presente subseção.

Lopes (2007) adverte que “embora o Português do Brasil licencie objetos nulos em qualquer contexto, a distribuição entre nulos e pronomes lexicais não é livre, mas é restrita pelos traços semânticos do antecedente, a saber animacidade e especificidade.” (LOPES, 2007, p.84 – grifo nosso).

Santos (2013) traz uma abordagem formal para a animacidade quando propõe:

...uma análise alternativa para as manifestações sintáticas, quando assumindo a Morfologia Distribuída, que postula outro modelo teórico de arquitetura de linguagem na Gramática Gerativa. A existência ou não de marca morfológica para o traço de animacidade é parametrizada, e é explicada plenamente pela Teoria de Princípios e Parâmetros (CHOMSKY, 1981). Aponto ainda que animacidade é também uma noção, um conceito que um recém-nascido da nossa espécie já domina, mas outras espécies também já detêm este conceito ao nascimento (HINZEN, POEPEL, 2011). Portanto,

---

<sup>13</sup> Elaborados pela autora.



em termos conceituais, a animacidade não é linguística. (FRANÇA, LAGE, 2013). (SANTOS, 2013, p. 10 – notas da autora).

Santos (2013) cita ainda estudos realizados por Mollica e Braga (2010, p. 92-93) e Mollica (1977), sobre a influência do traço de animacidade no uso do pronome cópia “ele em oposição à anáfora [Ø]”. Constatou-se que ocorre em função da presença de um antecedente [+humano]. Quando ocorre um antecedente [-humano], há a tendência a não ocorrência desse pronome.

Diante dos estudos concluídos e de pesquisas em andamento, optamos pela hipótese apresentada no trabalho que vem sendo realizado por Casagrande (2012). Nesses estudos, há abordagens das restrições de ocorrência do objeto direto anafórico no PB, na gramática adulta e na aquisição da linguagem. Para sua análise, Casagrande (2012) considera os estudos preliminares de Cyrino (1997) e Duarte (1989), referentes ao preenchimento do objeto direto anafórico no PB. Nesses estudos preliminares, os pesquisadores mostram que a ocorrência do ODA (objeto direto anafórico) depende dos traços de animacidade e especificidade.

Apresentaremos a seguir um histórico do ON no PB. A relevância de se demonstrar tal tema em um trabalho de aquisição de ON, na perspectiva da TG, é, se há variação e mudança, a criança deverá fixar novo parâmetro na representação do ON em determinados contextos.

### **3.4 O objeto nulo (ON) no Português do Brasil (PB)**

Com relação à historicidade do ON, nas pesquisas realizadas por Lopes (2007), Cyrino (1994, 1996, 2005) e Casagrande (2012), tais constituintes foneticamente nulos ocorrem bem mais livremente no PB do que no PE e sua ocorrência é favorecida em contextos em que o antecedente é indefinido/não específico ou inanimado. Apresentamos várias abordagens de linguistas das correntes variacionistas para compreensão da ocorrência do ON.

Cyrino (2000) apresenta, em suas pesquisas, resultado de estudos anteriores em que autores variacionistas (corrente linguística que trabalha com as variações ocorridas na língua) descrevem, sincronicamente, o ON no Português do Brasil. Cyrino elenca os autores Omena (1988), Pereira (1989) e Tarallo (1983), que tratam da descrição sincrônica, pois, segundo a autora, esses pesquisadores, relacionam essa categoria vazia no PB à escolaridade e à faixa etária do falante, além de verificar também o condicionamento sintático.

Para Cyrino (2000), os autores Omena (1988) e Pereira (1989) demonstram que o ON tem antecedente inanimado e que Pereira (1989) acrescenta ainda na análise de seus dados, condicionamentos sociais, gênero e faixa etária.

Tarallo (1983), também de acordo com Cyrino (2000), estuda as estratégias de pronominalização, mostrando que o objeto direto anafórico é nulo quando o antecedente é caracterizado por [-humano]. Já tratamos do termo animacidade, ligado ao antecedente e aproveitamos para esclarecer que [+/- humano] é o traço semântico que, para além de animacidade, confere ao antecedente características mais humanas, relacionadas ao pensamento, afetividade.

Cyrino (2000) apresenta, ainda, as conclusões de Duarte (1986), também variacionista, que trabalha com valores sociais da sociolinguística, demonstrando que o informante mais escolarizado usa a categoria vazia mesmo com o traço [+animado]. Já o informante menos escolarizado, também de acordo com Duarte, usa o pronome lexical no preenchimento do objeto como em:

(19) A bailarina<sub>1</sub> chegou, eu vi ela<sub>1</sub>.

(20) O carro<sub>1</sub> estragou e eu consertei ele<sub>1</sub>.

Cyrino (2000) conclui que a categoria vazia “é uma estratégia para se evitar, ao mesmo tempo, o pronome lexical por ser considerado de baixo prestígio e o clítico<sup>14</sup>, por ser muito formal”. Ao resumir a discussão apresentada, Cyrino (2000) aponta que, “como o clítico acusativo está desaparecendo na língua oral do PB, o objeto direto nulo é a opção escolhida para certos casos e o pronome lexical para outros.” Entretanto, ressalva que, como nem todos os clíticos desapareceram, a relação entre a queda dos clíticos e a produção do ON seria a adoção do princípio do “evite o pronome”.

Acrescentamos que, o clítico acusativo pode estar desaparecendo na língua oral do PB em situações menos formais. O que demandaria uma pesquisa comparando as situações em que se dá esse “desaparecimento”.

Para Kato (1993), por ser dependente do verbo, o objeto ocorre geralmente como um afixo podendo ser foneticamente nulo.

Em Cyrino (1998), são analisados, diacronicamente, os elementos nulos pós-verbais, tais como o objeto direto nulo, objeto indireto nulo e a elipse de VP. A autora apresenta os dados quanto à animacidade e à especificidade. Afirma que os dados confirmam as pesquisas sincrônicas variacionistas apresentadas, ou seja, o ON do PB é preferencialmente precedido de

---

<sup>14</sup> Clítico acusativo: pronome oblíquo que ocupa a função do objeto direto, como destacado em “Meu carro estragou, levei-o ao mecânico que o consertou rapidamente. Os pesquisadores discutem se a queda do clítico acusativo no português do Brasil vem licenciando o ON como em “Meu carro estragou, levei Ø no mecânico e ele consertou Ø rapidamente.”

antecedente [-animado] e propõe que este seria o resultado de reconstrução em Forma Lógica (FL) e elipse Forma Fonética (FF), de acordo com o exemplo:

(21) Esqueci minha bolsa no carro e voltei para buscar [Ø].

Esclarece ainda “que, quando o antecedente do ON for [+animado], o que ocorre predominantemente dentro de uma estrutura de VP, a tendência não é a ocorrência do ON, mas, sim, o uso do pronome de terceira pessoa” (MATOS; CYRINO, 2002, p. 191), conforme diferenças entre o exemplo (22) e os exemplos (23) e (24).

(22) Busquei a Ana na escola e ontem também busquei ela.

(23) Vacinei meu gatinho porque tinha que vacinar ele.

Conforme evidencia Casagrande (2012), “tanto Cyrino (1994, 1996) quanto Pagotto (1996) e Nunes (1996) concordam com o fato de que as reanálises que levaram à ocorrência do ON no PB estariam relacionadas às reanálises diacrônicas que levaram à mudança no sistema de clíticos.” (CASAGRANDE, 2012, p. 39). Vejamos os exemplos:

(24) Me dá um cigarro.

(25) Me ensina isso.

Para Cyrino (1997):

A criança do século XVIII (...) já não teria a evidência positiva robusta do uso do clítico cujo antecedente era sentencial, isto é, do clítico neutro. Somando-se a isso o fato de que reconstrução com antecedente [+específico/referencial] era também possível (elipse sentencial, verbos proposicionais), a mudança diacrônica ocorreu. Já não sendo possível licenciar o *onset* da sílaba do clítico acusativo de terceira pessoa, mas havendo a possibilidade de objeto nulo em vários casos, há a emergência de um novo tipo de objeto nulo: o objeto nulo (reconstrução em FL, elipse em FF) cujo antecedente é específico [-animado], ou seja, o objeto nulo que corresponderia ao clítico mais ‘próximo’ do clítico neutro. (CYRINO, 1997, p. 275).

Se tivemos o cuidado de trazer os estudos diacrônicos sobre a queda dos clíticos, isso se deve à relevância mostrada nas pesquisas desse fato para a ocorrência do ON. Vimos, nos exemplos dados, a presença dos traços semânticos tratados por Lopes, quanto à interação entre animacidade e especificidade, constatando que o antecedente referencial é [-animado] e [+específico], recuperado no contexto semântico e discursivos nos últimos quatro séculos.

Para sumarizar, apresentamos a tabela 1 a seguir, adaptada, por Casagrande (2007) da obra de Cyrino (1997), para uma melhor visualização do ocorrido com os clíticos no PB.

**Tabela 1: Tipo de preenchimento (por meio de pronomes clíticos e lexicais) através do tempo.**

<b>Tipo de preenchimento (por meio de pronomes clíticos e lexicais) através do tempo</b>							
Período	Clítico 1ª p.	Clítico 2ª p.	Clítico 3ª p.	Clítico proposicional	Lexical 1ª p.	Lexical 2ª p.	Lexical 3ª p.
. 1ª XVI	29,0	29,4	34,8	6,8	-	-	-
. 2ª XVI	30,6	12,6	43,3	13,5	-	-	-
XVII	20,3	16,5	52,3	110	-	-	-
1ª XVIII	36,5	19,3	27,8	6,4	-	-	-
XVIII	40,1	15,8	27,0	7,10	-	-	-
1838-44	32,5	10,7	51,2	5,1	-	-	0,5
1857	23,3	11,4	57,9	2,8	0,6	-	4,0
1891	15,9	12,1	48,1	2,8	-	-	11,1
1940	49,1	22,4	26,7	-	0,9	-	0,9
1960	51,1	-	16,3	-	2,2	11,9	18,5
1973	28,0	24,4	4,0	-	-	-	44,0

Fonte: Casagrande (2007, p. 40). Adaptado de Cyrino (1996, p. 175).

O PB também permite construções que, normalmente, tomariam um sintagma preposicional por complemento e admitem um complemento nulo, como, por exemplo:

(26) Acabaram (com a lei do farol).

De acordo com a noção de parâmetro, se houvesse um parâmetro para ocorrência do objeto com dois valores, um preenchido e outro nulo, e se o PB fosse uma língua de objeto preenchido, a criança estaria exposta a duas estruturas, uma com objeto preenchido e outra com ON. Os dados do *input* apresentariam ambiguidade, com relação ao parâmetro de preenchimento do objeto e a criança optaria pela não realização fonética.

Em algumas línguas, dentre as quais o inglês, não ocorre o objeto nulo, enquanto outras podem apresentar variáveis na posição do objeto foneticamente não realizado, como, por exemplo, o PE. Em outras, podemos encontrar tanto *pro* (lê-se “prozinho”, que é, segundo Miotto, Silva e Lopes (2004, p. 238), “a versão sem matriz fonética de um verdadeiro pronome, com propriedades de distribuição muito semelhantes”), quanto variável e, em outras línguas, ainda, podemos encontrar apenas o *pro*, em posição de objeto. O espanhol apresenta a ocorrência de objetos nulos apenas quando há indefinição.

Na próxima subseção, ao tratarmos do objeto direto anafórico, traremos em linhas gerais alguns conceitos básicos de correferência e distribuição de índices referenciais entre os DPs, de acordo com a Teoria da Vinculação, para tratarmos com mais propriedade do elemento anafórico.

### 3.5 O objeto direto anafórico preenchido e nulo

Antes de compreendermos o constituinte objeto direto anafórico, importa entendermos a noção de distribuição de índices referenciais entre os diversos tipos de DPs. Existem princípios que regem a distribuição desses DPs que são de suma importância nas análises feitas em nossa pesquisa. Vamos nos ocupar dos princípios de vinculação conforme apresentado por Miotto, Silva e Lopes (2004, p. 228-229):

**Anáfora:** deve ter um antecedente, isto é, um elemento com o mesmo índice; este antecedente deve c-comandar a anáfora; este antecedente deve estar dentro de um certo domínio, chamado domínio de vinculação, que parece depender da presença de um sujeito e de mais alguma coisa para ser corretamente definido. **Uma anáfora tem que estar vinculada em seu domínio de vinculação.**

Ex.: A Maria<sub>1</sub> se<sub>2</sub> adora.

**Pronome:** pode ter um antecedente, mas não é necessário a presença de um; se houver antecedente, ele não pode c-comandar o pronome dentro de um certo domínio, mas pode c-comandá-lo fora desse domínio; aparentemente este “domínio de vinculação” é o mesmo que conta para a anáfora, dada a distribuição complementar que existe entre pronomes e anáforas. **Um pronome tem que estar livre em seu domínio de vinculação.**

Ex.: A Maria<sub>1</sub> adora ela<sub>2</sub>.

**Expressão-R:** não precisa de antecedente porque tem autonomia referencial; se houver antecedente, ele não pode c-comandar a expressão R- em nenhum domínio. **Uma expressão-R tem que estar livre.** (MIOTTO; SILVA; LOPES, 2004, p. 228-229 – grifos nossos).

Ex.: Os meninos gostam de sorvete.

Após as definições apresentadas, ressaltamos a propriedade atribuída à anáfora, aquela em que um item lexical tem de fazer referência dentro do texto a um elemento que o precede, pois, repetimos, segundo Miotto, Silva e Lopes (2004, p. 223): “As anáforas devem estar

vinculadas a um certo domínio”<sup>15</sup>. Dessa forma, o objeto direto anafórico é aquele que remete a um referente antecedente ao constituinte objeto.

(27) Quando vi o carro<sub>i</sub> comprei-o<sub>i</sub>.

(28) Quando encontrei a roupa<sub>i</sub> suja lavei-a<sub>i</sub>.

Em (27) e (28), o referente é retomado por um pronome clítico no lugar de objeto direto, seria, assim, o objeto direto anafórico. O exemplo seguinte ilustra uma outra ocorrência na língua:

(29) Quando vi o menino avisei [Ø] [o quê?, sobre o quê?]

Em (29), o referente está fora da sentença, teríamos uma retomada no contexto, um objeto dêitico, diferente do objeto direto anafórico, dando, aos exemplos (27) e (28), outra estrutura como:

(30) Quando vi o carro comprei [Ø].

(31) Quando encontrei a roupa suja lavei [Ø]

Entendemos, então, que, quando não usamos os clíticos “o” e “a” como em (30) e (31), o objeto direto anafórico é recuperado de forma não foneticamente realizada. Para Casagrande (2012), as mudanças no PB, que ocasionaram a queda dos clíticos, como do uso da próclise e do abandono da ênclise, podem estar relacionadas a uma reanálise dos clíticos como propõe Cyrino (1996,1998), pois “Há fortes indícios de que a mudança na posição dos clíticos, especialmente a perda da ênclise no PB, esteja ligada ao fenômeno do objeto nulo.” (CYRINO, *op. cit.*, p 173), mas a própria Cyrino, de acordo com Casagrande (2012), em trabalho posterior, alega que pode não haver uma ligação entre a queda dos clíticos e o ON porque nem todos os clíticos desapareceram do PB, sugerindo que o ON pode estar operando como operavam os clíticos até desaparecerem. Hipótese que necessita de mais pesquisas.

<sup>15</sup>i A anáfora deve ter um antecedente, isto é, um elemento com o mesmo índice. Esse antecedente deve c-comandar a anáfora; esse antecedente deve estar dentro de um certo domínio, chamado “domínio de vinculação”, que parece depender da presente de um sujeito e de mais alguma coisa para ser corretamente definido.” (MIOTO; SILVA; LOPES, 2004, p. 228).

ii . . . que chamamos de anáfora também inclui um P o outro (como um com o outro ou um no outro, onde P vale pela preposição. (MIOTO; SILVA; LOPES, 2004, p. 216- 217).

Em seu trabalho, no qual aplica experimentos a 70 crianças na faixa etária de 2-6 anos, Casagrande (2012) lembra que Lopes (2009), quanto à aquisição do objeto direto anafórico, “mostrou que há uma mudança na gramática infantil, que inicialmente produz apenas dêiticos e, a partir do momento em que o traço de perfectividade<sup>16</sup> é especificado na gramática das crianças, o nulo anafórico passa a ser produzido.” Conforme podemos verificar abaixo:

Os dados aqui analisados mostram que a gramática infantil passa por uma mudança posterior a essa: deixa de produzir apenas objetos nulos anafóricos (com formas perfectivas e imperfectivas do verbo), dando lugar, também, a DPs plenos e pronomes lexicais, que parecem crescer em maior número com formas perfectivas, o que, segundo nossos resultados, indica um caminho em direção à gramática adulta. No entanto, o destaque nos resultados é o fato de que o traço de especificidade (e não o de animacidade) se mostrou bastante forte, o que parece sinalizar novos horizontes para a investigação do ODA, em relação ao que vimos nos estudos preliminares. (CASAGRANDE, 2012, p. 18).

Porém, podemos assumir que o passado é igual ao presente e que princípios da gramática universal são únicos para as diversas etapas da língua. Se, por exemplo, uma determinada estrutura não ocorre em um corpus significativo, ela então seria agramatical naquele corpus. Desta forma, os textos antigos podem ser considerados como a explicitação da evidência positiva a que a criança teria acesso em diversas épocas. (CYRINO, 1994, p. 230).

Em suas pesquisas em que observa os dados históricos, Cyrino (1997) concluiu que as posições não foneticamente preenchidas apresentaram crescimento considerável demonstrando na tabela 2 a seguir, em que está sinalizada essa evolução do Século XVI ao Século XX.

**Tabela 2: Distribuição dos tipos de objetos nulos e plenos do Século XVI ao Século XX.**

<b>Distribuição dos tipos de objetos nulos e plenos do Século XVI ao Século XX</b>						
SÉCULO	NULOS		PREENCHIDOS		TOTAL	
	n.	%	n.	%	n.	%
XVI	31	10,7	259	89,3	290	100
XVII	37	12,6	256	87,4	293	100
XVIII	53	18,5	234	81,5	287	100
XIX	122	45	149	55	271	100
XX	193	79,1	51	20,9	244	100

Fonte: Cyrino (1997, p. 246).

É perceptível, na tabela 2 anterior, a ocorrência desde o século XVI do ON na língua portuguesa, com sensível crescimento até o século XX.

<sup>16</sup> Nos traços de perfectividade, estão formas verbais que indicam ação verbal concluída, sem implicar a duração da mesma. Esse traço de perfectividade pode estar representado semanticamente no verbo, como ocorre em: Quebrar, morrer e fechar.

A seguir na tabela 3, são apresentados, também, as ocorrências de ON a em função da especificidade do antecedente (DP [+/- específico]):

**Tabela 3: Ocorrências de posições nulas x preenchidas de acordo com o tipo de antecedente (especificidade do DP).**

<b>Ocorrências de posições nulas x preenchidas de acordo com o tipo de antecedente (especificidade do DP)</b>			
SÉCULO	DP [+específico]	DP [-específico]	Preposição
XVI	2,9% (4/139)	8,8% (3/34)	20% (18/90)
XVII	4%(4/100)	17,8% (16/90)	17,9% (10,56)
XVIII	7,5 (9/120)	6,1% (2,33)	46,3% (37,90)
XIX	31,4% (38/12)	4,2% (1,24)	83,9% (73,87)
XX	67,4% (64,95)	86,11 (31,36)	90% (90/100)

Fonte: Casagrande (2012, p. 38). Adaptada de Cyrino (1997, p. 246).

Para explicar os dados da tabela 3 anterior, entendemos ser importante trazer a análise de Casagrande (2012), referente à relevância ou não da queda dos clíticos no Português do Brasil para o crescimento da ocorrência do ON, como também a influência da animacidade do antecedente nessa ocorrência.

Como podemos ver, os nulos proposicionais ocorrem desde o século XVI, mas apresentam um importante crescimento a partir do século XVIII — confirmando o fato de que foram esses clíticos acusativos os primeiros a serem realmente atingidos pela queda. Ainda nessa tabela, vemos que o traço [-específico] leva um DP a ser retomado de forma nula apenas no século XX, enquanto que o nulo com antecedentes [+específico] já significa 31,4% dos dados no século XIX. Quando o traço de animacidade é cruzado com o traço de especificidade, os nulos são ainda mais visíveis. O traço [-animado] faz com que o número de nulos, especialmente quando o antecedente é [+específico], suba ainda mais no século XIX, atingindo uma porcentagem de 49%. (CASAGRANDE, 2012, p. 38.).

A seguir apresentamos a tabela 4 na qual é analisado o crescimento do ON, em função dos traços semânticos de animacidade e de especificidade do seu antecedente. Essa tabela trata-se de uma adaptação feita por Casagrande (2012) a partir das pesquisas de Cyrino (1997).



**Tabela 4: Objetos nulos de acordo com o traço semântico do antecedente.**

<b>Objetos nulos de acordo com o traço semântico do antecedente</b>				
SÉC	DP [+a, +e]	DP [-a, +e]	DP [+a, -e]	DP [-a, -e]
XVI	1% (1/78)	5% (3/61)	3% (1/8)	8% (2/26)
XVII	7% (2/31)	3% (2/69)	4 (1/24)	23% (15/61)
XVIII	5% (1/21)	8% (8/99)	0	23% (15/61)
XIX	2% (1/46)	49% (37/75)	0	6% (2/32)
XX	0	87% (64/74))	57% (4/7)	93% (27/29)

Fonte: Casagrande (2012, p. 38). Aadaptada de Cyrino (1997, p. 247-248).

Devemos ter atenção aos traços de animacidade que, juntamente com os de especificidade são relevantes à nossa análise, pois esses traços, quando são cruzados influenciam na ocorrência de objetos nulos, e a menor animacidade no traço do antecedente somada à maior especificidade eleva sobremaneira a taxa de ocorrência de nulos no século XIX.

Podemos entender que a interação [-animado] e [+específico] licencia a retomada do ON. Trazemos do nosso banco de dados os exemplos (33), (34) e (35), que dão clareza aos traços de animacidade e especificidade dos antecedentes:

(32) Num mitula a massinha, falei pa num mitulá [Ø][-animado, +específico].

- Não mistura a massinha, falei para não misturar.

(33) Buca o papai dissa buca [ele]. [+animado, + específico]

- Busca o papai, disse busca ele.

(34) pega [Ø]amaa [Ø]gada [Ø].[-animado, - específico]

- Pega, amarra, guarda.

(34) é o exemplo de um ON dêitico em que a recuperação é feita no contexto situacional, pragmático e não na sentença como nos dois exemplos anteriores.

Segundo Casagrande (2012), Cyrino (1994, 1997, 1996) mostra que o primeiro clítico a ser atingido pela queda foi o clítico neutro “o” em retomada proposicional. Dois exemplos retirados de Cyrino (1997, p.199) podem citados:

(35) E qual delas é a que casa?’

‘Ainda se não sabe [Ø].’

(Antônio José, Guerras do Alecrim e da Manjerona, 1737, p.172); (século XVIII).

‘Ainda não se sabe [qual delas é a casa].’

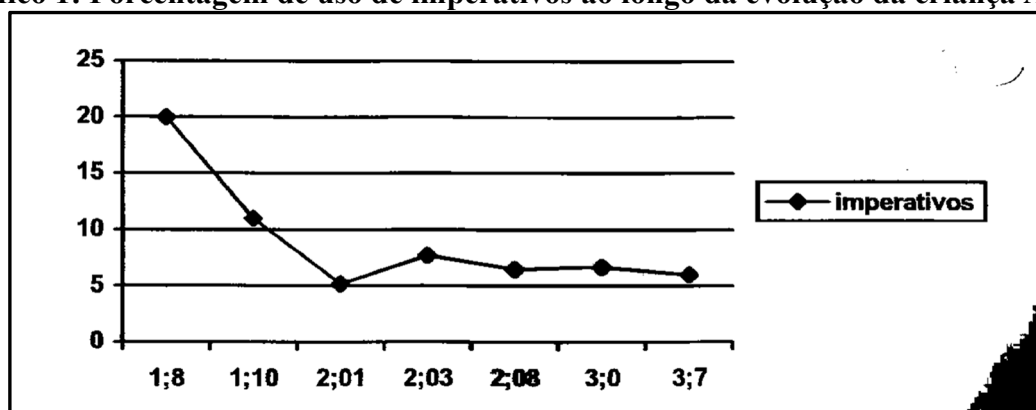
(36) Uma agência me indicou um sobrado na Praia Formosa, por cima de um açougue, mas o dono não quis alugá [Ø]. (Arthur Azevedo, *O Tribofe*, 1892, p. 79); (século XIX).

Com o tempo, os clíticos acusativos de terceira pessoa com antecedente [-animado] também foram atingidos pela queda e têm o seu lugar ocupado por um ON, como em (34) — de Cyrino (1997, p. 239). À medida que os clíticos acusativos de terceira pessoa (o, os, a, as) deixam de ocorrer, os pronomes pessoais do caso reto de 3ª pessoa (nominativos) passam a ocupar o lugar do objeto em 44% dos dados de 1973. Assim, as crianças expostas à Língua-E, Português do Brasil, fixam o parâmetro do ON de forma crescente desde o século XVII, de acordo com as pesquisas apresentadas por Casagrande (2007) a partir dos dados de Cyrino (1996). As tabelas apresentadas por Lopes e Cyrino (2007, p. 87) tratam de um *corpus* no qual foram computados 280 dados com objeto direto anafórico. Mostram, inclusive, que complementos que retomam um antecedente no discurso são preferencialmente realizados como objetos nulos e que, em termos de preenchimento, há uma clara rejeição aos pronomes pessoais ele(s) /ela(s).

Os dados apresentados pelas pesquisadoras mostram que as crianças tendem ao uso do verbo no modo imperativo até 1;8 (20 meses de vida) em 90% dos casos, decrescendo esse uso para 10% quando completam 2;1 e permanecem neste percentual com oscilações mínimas até 3;7 (limite dos dados analisados). Lopes e Cyrino (2007) constatarem que, quando há a ocorrência do imperativo, o ON é anafórico ou dêitico em 90% dos casos de produções de crianças na faixa etária observada.

O gráfico 1 a seguir traz a evolução apontada nas pesquisas realizadas pelas autoras Lopes e Cyrino (2007) para o uso de imperativo, com observação de forma longitudinal da criança A.C.:

**Gráfico 1: Porcentagem de uso de imperativos ao longo da evolução da criança A.C..**



Fonte: Lopes e Cyrino (2007, p. 87).

O gráfico 1 demonstra a evidente queda do uso do imperativo na fala da criança A.C., com destaque para a ocorrência do nulo dêitico em contextos de uso do verbo no modo imperativo.

De acordo com o estudo de Casagrande (2012), o que se destaca no preenchimento do ODA (Objeto Direto Anafórico) é a especificidade do antecedente “como a força maior que determina o elemento a ser empregado na posição de ODA”, como no exemplo (APÊNDICE B):

(37) taz mia **massia** ocê gado [Ø]. — O termo “massia” especificado na sentença é retomado com um ON.

Casagrande (2012) continua a pesquisa a fim de monitorar a evolução da ocorrência do ON em contextos de ODA e buscar outras conclusões acerca do licenciamento dessa ocorrência. Para melhor compreensão, apresentamos abaixo as sentenças dos dados da nossa pesquisa (2016/2017), que se encontram no Apêndice B desta pesquisa, produzidas por crianças até 3:

(36) Eu num gosto de balé cê sabi qui eu num gostu [Ø].

Eu não gosto de balé você sabe que eu não gosto.

(37) Preciso disso dissi peci:::so [Ø].

Preciso disso, disse preciso.

(38) Coloca a roupa nela coloca [Ø] agola.

Coloca a roupa nela, coloca agora.

Para finalizarmos, de acordo com as pesquisas, na maioria das ocorrências de verbos transitivos como ‘gostar’ e ‘precisar’, em que o complemento retoma algo previamente mencionado na sentença, apresenta um sintagma preposicionado nulo. A tendência a não realização fonética foi também documentada com verbos bitransitivos (não *dicendi*<sup>17</sup>) como pôr, colocar, etc..

### 3.6 O objeto nulo dêitico

Kato (1994) afirma que os nulos dêiticos, em contextos imperativos, ou seja, contextos

<sup>17</sup>*Dicendi*: podemos definir verbos *dicendi* como verbos “de dizer”, ex.: dizer, declarar, afirmar, exclamar.

em que são usados verbos no modo imperativo como em “Guarda [Ø]!” ou “Pega [Ø] agora”, ocorrem universalmente. No PB, os nulos dêiticos ocorrem em vários outros contextos, entretanto, a autora ressalta o fato de que é necessário distinguir o nulo dêitico do nulo anafórico, pois, conforme definido e exemplificado na subseção 3.1, o nulo anafórico ocorre quando a retomada é feita na sentença e o nulo dêitico, por sua vez, no contexto. Vamos observar o diálogo seguinte (APÊNDICE B):

(39) Adulto: Você guardou [Ø]?

A.L.: Guardei [Ø] no mesmo lugar.

(40) Adulto: Não achei [Ø]?

A.L.: Você nunca acha [Ø].

(41) Adulto: Achei [Ø] aquele dia.

A.L.: Aquele dia achou [Ø].

(42) Adulto: Achei [Ø].

A.L.: Ufa, demorou, agora guarda [Ø].

Em todas as sentenças transcritas (39), (40), (41) e (42), percebemos que o objeto (que não está foneticamente realizado) tem um referente fora da sentença que é do conhecimento do adulto e da criança A.L, de cinco anos e onze meses. É um elemento que só pode ser recuperado no contexto em uma condição semântico-pragmática.

Ao examinar qualitativamente os dados de crianças aprendendo o Português, Lopes (2007) conclui que os “objetos nulos inicialmente são instâncias de nulos dêiticos em contextos imperativos; contudo, quando os pronomes começam a ser utilizados, o nulo se torna anafórico.” (LOPES, 2007, p. 86).

### 3.7 O Objeto Nulo e a Elipse de VP

O ON, como já conceituamos, é a ocorrência da não realização fonética do complemento verbal e elipse de VP (*verbal frase*). Em algumas construções, há ambiguidade quanto à ocorrência de ON ou elipse de VP, principalmente quando as crianças são interpeladas e ocorre a estrutura pergunta-resposta. Como será exemplificado nos capítulos que tratam da análise do *corpus* da pesquisa em que são apresentados exemplos das produções infantis.

Matos (1992) aponta que o VP (*verbal phrase*) nulo deverá ser licenciado por um verbo principal ou auxiliar e ainda sugere que devemos nos certificar se apenas o complemento verbal

está elidido ou se são nulos todos os argumentos e adjuntos. Para melhor compreensão, seguem os exemplos<sup>18</sup>:

(44) Clarinha gostou da blusa e comprou [Ø]- Apenas o complemento verbal objeto indireto foi elidido.

(45) Ana gosta de desenhar e Lavínia também gosta [Ø]- Aqui todo o VP foi elidido, ou seja, não se realiza foneticamente o termo sublinhado.

(46) Ana gosta de desenhar na sala de televisão e Lavínia também [Ø]- Aqui todo o VP e adjuntos foram elididos, ou seja, não se realiza foneticamente o termo sublinhado.

Matos (1992) afirma ainda que o ON se sujeita à subyacência, princípio que, segundo Chomsky (1973), determina que um constituinte não pode se mover por mais de dois núdulos limítrofes<sup>19</sup> e, quando a referência está na situação, a elipse de VP não é possível.

Cyrino (2000) traz exemplos, advindos do Projeto NURC<sup>20</sup>, distinguindo a situação em que ocorre o ON quando há o uso do mesmo verbo como em (45), o ON em (46), pois há o apagamento apenas do objeto direto e elipse de VP quando há o apagamento dos complementos e adjuntos como em (48):

(46) João viu a Maria e Pedro também viu [Ø].

(47) João comprou o casaco mas não usou [Ø].

(48) Maria deu o casaco para o mendigo da rua e João deu o brinquedo [Ø].

Cyrino e Matos (2002) diferenciaram o ON da elipse de VP esclarecendo que, no primeiro caso, apenas o objeto direto não é foneticamente realizado. Enquanto na elipse de VP, todos os constituintes (complementos e adjuntos) são elididos (conforme já exemplificamos) e distinguem os antecedentes expressos daqueles presentes no discurso.

Consideramos difícil a distinção segura entre ON e elipse de VP, especialmente quando a estrutura conta com apenas um argumento interno ao VP sendo apagado. Por isso, consideramos importante trazer a discussão das autoras Cyrino e Matos (2002), uma vez que a nossa análise das sentenças produzidas pelas crianças, muitas vezes, expõe esta dificuldade.

<sup>18</sup> Exemplos elaborados pela autora.

<sup>19</sup> Sentença ou sintagma nominal.

<sup>20</sup> Estudo da Norma Culta Urbana. Projeto realizado em universidades brasileiras com o objetivo de coletar dados para análise da língua falada nos centros urbanos do Brasil. No caso específico, o projeto é realizado na Universidade de São Paulo.

Segundo Raposo (1986), há casos nos quais a produção do ON na sentença traz uma semelhança com a elipse de VP, mas importa observação criteriosa, pois há diferenças, dentre as quais o fato de a elipse de VP demandar um antecedente linguístico para ser considerado gramatical e o ON poder ser recuperado no discurso, no contexto.

Neste capítulo, tratamos do ON no português do Brasil a partir das conclusões de autores pesquisadores do assunto no que diz respeito às condições para a ocorrência desse constituinte, enfatizando a animacidade e especificidade dos antecedentes como licenciamento para a ocorrência do fenômeno linguístico.

Tratamos dos conceitos de objeto, objeto direto, ON (dêitico e elipse de VP), o objeto direto anafórico, objeto direto anafórico nulo e os traços de animacidade e especificidade, conceitos que serão utilizados para análise dos dados de nossa pesquisa.

Traçamos um breve histórico da ocorrência do ON no Português do Brasil com dados apresentados por pesquisadores anteriores, nos quais demonstram o considerável crescimento da tendência ao não preenchimento do objeto no PB e as hipóteses para essa ocorrência.

Quanto à relevância dos traços de animacidade e especificidade do antecedente para a ocorrência do ON, partimos das pesquisas realizadas por Casagrande (2007, 2012), Cyrino (199, 2005, 2007, 2008, 2016) e Lopes e Cyrino (2007), que trazem dados e conclusões consistentes para a relação entre a os traços do antecedente e a ocorrência do ON no PB.

No próximo capítulo, apresentamos as concepções para a aquisição da linguagem, ressaltando os pressupostos da TG.

## 4 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Neste capítulo, trataremos das hipóteses para a aquisição da linguagem, das hipóteses para o conhecimento linguístico específico; das fases para aquisição da linguagem; e, finalmente, da aquisição dos constituintes de uma sentença. Relacionamos as hipóteses para aquisição da linguagem segundo algumas correntes teóricas, com especial atenção àquela de base racionalista, a TG, foco do nosso trabalho.

É a partir da indagação de como se adquire a linguagem, ou uma língua específica, que formulamos hipóteses e elaboramos teorias abordadas no presente capítulo. É fato que todas as crianças adquirem pelo menos uma língua e em um tempo muito pequeno e é isso que instiga pesquisadores. Uma vez que não é necessário um ensino sistematizado e não há dispêndio de esforço por parte das crianças na realização dessa tarefa.

Na busca pela explicação de como as crianças adquirem o ON, optamos por uma teoria que postulasse que a aprendizagem de uma língua é biologicamente predeterminada. Quanto à predeterminação biológica para a aquisição da linguagem, apresentaremos a seguir a metáfora elaborada por Chomsky (1997) para explicar as concepções de linguagem:

comparar o estado inicial da Faculdade da Linguagem com uma fiação fixa conectada a uma caixa de interruptores; a fiação são os princípios da linguagem, e os interruptores são as opções a serem determinadas pela experiência. Quando os interruptores estão posicionados de um modo, temos o banto; quando estão posicionados de outro modo, temos o japonês. Cada uma das línguas humanas possíveis é identificada como uma colocação particular das tomadas, uma fixação de parâmetros, em terminologia técnica. Se o programa de pesquisa der certo, deveríamos poder literalmente deduzir o banto de uma escolha dos posicionamentos, o japonês de outra e assim por diante por todas as línguas que os seres humanos podem adquirir. As condições empíricas em que se dá a aquisição de língua requerem que os interruptores sejam posicionados com base na informação muito limitada que está disponível para a criança. Notem que pequenas mudanças em posicionamento de interruptores podem conduzir a grande variedade aparente em termos de output, pela proliferação dos efeitos pelo sistema. Estas são as propriedades gerais da linguagem que qualquer teoria genuína precisa captar de algum modo. (CHOMSKY, 1997, p. 21-22).

Também em relação à aquisição de linguagem, podemos trazer Miotto, Silva e Lopes (2004), que nos dizem:

Há alguns fatos irrefutáveis sobre a aquisição da linguagem: toda criança adquire (ao menos) uma língua quando pequena e qualquer criança pode adquirir qualquer língua – não há línguas mais fáceis ou difíceis da perspectiva da aquisição – bastando para tanto que esteja exposta a uma dada língua. Sem que passem por qualquer tipo de treinamento especial ou sem que sejam expostas a uma sequência cuidadosa de dados linguísticos, as crianças desenvolverão sistemas gramaticais equivalentes aos dos demais membros de sua comunidade linguística, a despeito das consideráveis diferenças de sua experiência no mundo, quer de ordem intelectual, quer afetiva, etc. O mais espantoso

é que esse processo se dá de forma muito rápida e, universalmente, na mesma fase desenvolvimento da criança. (MIOTO; SILVA; LOPES, 2004, p. 29)

Conforme podemos depreender, os estudos de aquisição de linguagem numa perspectiva inatista levam em conta a relação linguagem e mente. Podemos, nesse contexto, acrescentar que a mente está ligada à parte física, o cérebro. Assim, apresentaremos, na próxima subseção, uma abordagem que visa relacionar estudos sobre cérebro e linguagem.

#### **4.1 O cérebro e a linguagem**

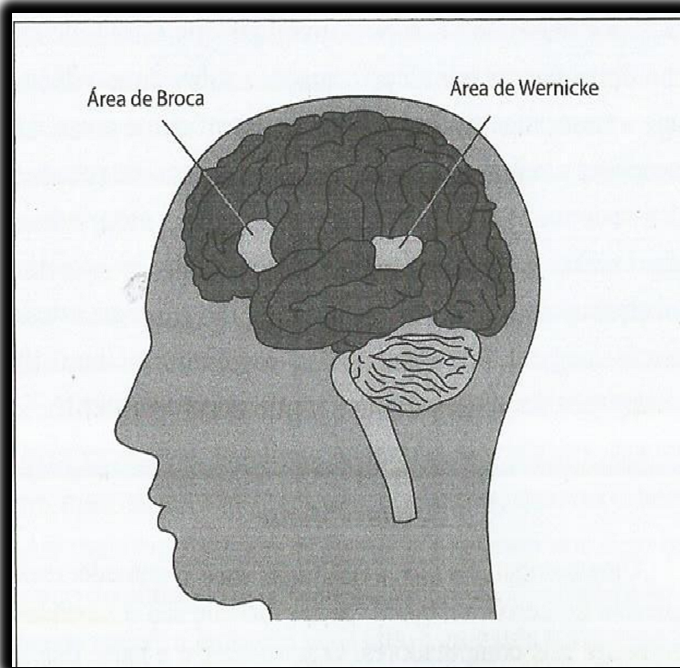
Quanto à relação entre cérebro e linguagem, Grolla e Silva (2014, p. 26) esclarecem ser “possível dizer que o cérebro tem regiões especializadas para realizar certas tarefas”, hipótese da segunda metade do século XIX, denominada localista, que defende que, a linguagem, é relacionada ao hemisfério esquerdo do cérebro.

Os pesquisadores chegaram a conclusões sobre a localização de algumas funções do cérebro, no caso específico desta pesquisa, as funções para a aquisição da linguagem. Trazemos o breve relato das experiências dos médicos Paul Broca e Karl Wernicke. Esses descobriram que, dependendo da parte do cérebro afetada por uma lesão, determinada função da linguagem seria afetada, corroborando a hipótese localista.

A partir dos estudos desses médicos, a área do cérebro que afeta a linguagem quanto às capacidades fonológicas, caso estudado por Broca, um distúrbio denominado afasia de Broca, ganhou o nome Área de Broca. Os casos de distúrbios de linguagem responsáveis pelas dificuldades semânticas, estudada por Wernicke, têm o nome de afasia de Wernicke e a área do cérebro que, quando afetada, acarreta esse distúrbio foi denominada Área de Wernicke, de acordo com a figura 5 a seguir:



**Figura 5: Áreas de Broca e de Wernicke no cérebro.**



**Fonte: Grolla; Silva (2014, p.27).**

Quando Grolla e Silva (2014) trazem as questões referentes à hipótese localista, fazem-no com o intuito “de mostrar que a linguagem tem suporte material em certas áreas do cérebro”. No mesmo trabalho, as autoras fazem uma analogia entre cérebro/*hardware* e mente/*software*, ou seja, parte física e parte que processa as operações respectivamente. Assim, segundo essas autoras, o cérebro traria as condições necessárias para desenvolvimento dos “programas”, dos “processos” que possibilitam a aquisição da linguagem.

Na subseção seguinte, apresentamos algumas hipóteses para o conhecimento linguístico.

#### **4.2 As hipóteses para o conhecimento linguístico específico**

Há várias hipóteses para o conhecimento linguístico. Chomsky (1957), conforme já explicitado neste trabalho, surge quando a hipótese empirista estava em voga. O linguista desloca os estudos de linguagem e de aquisição de linguagem para a vertente racionalista.

A hipótese empirista que está relacionada à experiência entre sujeito e ambiente, aos estímulos que a criança recebe. O que, resumidamente, leva a entender que a criança fala aquilo que ouve em um processo de repetição. A teoria de base racionalista afirma que o ser humano nasce dotado de capacidades para a linguagem, princípio da TG.

Tanto a teoria que postula a imitação por parte das crianças daquilo que os adultos falam como uma hipótese para a aquisição da linguagem quanto a hipótese comportamentalista, segundo a qual a criança aprende por meio de estímulos positivos, pressupõem que a aquisição da linguagem só ocorre através dos estímulos.

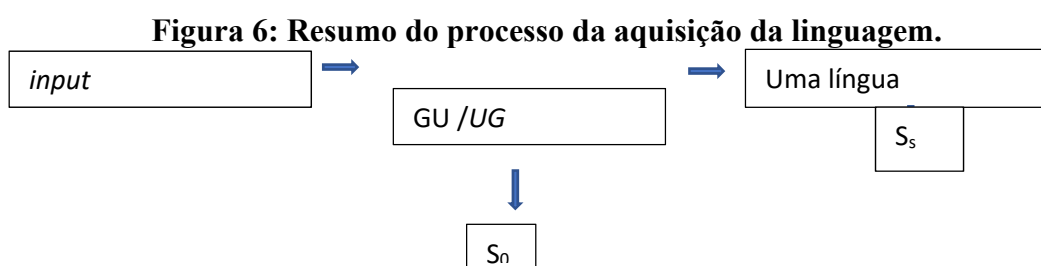
A visão racionalista para a aquisição da linguagem admite que as pessoas quando nascem já trazem conhecimentos específicos sobre a linguagem (inatismo). Considera que as crianças nascem biologicamente determinadas para as especificidades sintáticas e sua inclusão a algumas regras. Em outras palavras, as crianças já nascem “equipadas” com vários dispositivos específicos para a aquisição da linguagem humana, ou seja, tais dispositivos seriam geneticamente determinados.

Conforme já explicitado também, a teoria na qual embasamos nosso trabalho pressupõe o modelo de “Princípios e Parâmetros”. Segundo o qual, os princípios são os elementos comuns a todas as línguas e os parâmetros são particularidades de cada língua, que cada falante nativo tem de fixar. Esses “parâmetros” podem ser fixados pelas crianças a partir de pistas, conforme a hipótese para a aquisição da linguagem, que será apresentada na subseção seguinte.

#### *4.2.1 A hipótese racionalista para o conhecimento linguístico específico, com base nos pressupostos da Teoria Gerativa (TG)*

Em capítulo anterior, procuramos apresentar, de acordo com a TG, os conceitos de Língua-E e Língua-I e entendemos que, da transição de um estado cognitivo inicial para um estado considerado estável, Língua-I correspondente ao conhecimento nativo de uma língua natural, ocorre, a aquisição da linguagem.

Para Miotto, Silva e Lopes (2004), a ocorrência da sequência apresentada no diagrama na figura 6 abaixo pode ser considerada o resumo do processo da aquisição da linguagem:



Fonte: Miotto; Silva; Lopes (2004, p. 33).

A UG é um quadro do estágio inicial e (S<sub>s</sub>) é o estágio em que a criança atinge a gramática adulta, filtrada e formatada através da marcação de valores. Para Miotto, Silva e Lopes (2004):

O que ocorre, então, no processo de aquisição, é uma “filtragem” do *input* através da UG. Essa “filtragem” serve para “formatá-la” através da marcação de um determinado valor para cada parâmetro previsto em UG. Estando todos os valores paramétricos marcados, tem-se uma determinada gramática. Certamente essa marcação não é aleatória, mas determinada pelas evidências – bastante indiretas – do *input* e, obviamente, dependente da própria estrutura interna da UG. (MIOTTO; SILVA; LOPES, 2004, p. 33).

Ao eleger os referenciais da TG, principalmente no que tange ao inatismo, à GU e aos Princípios e Parâmetros para a aquisição da linguagem, importa considerar alguns conceitos.

Segundo Lopes (2003):

Um dos pressupostos basilares da Teoria Gerativa tem sido a autonomia e especificidade da faculdade de linguagem, bem como seu caráter inato. Sem dúvida, este pilar continua tão sólido como nunca, porém, sofreu um certo deslocamento no Programa Minimalista. Agora a Faculdade da Linguagem é entendida, de uma certa forma, como encaixada nos sistemas de performance, pois interage com eles e deve satisfazer condições gerais externas impostas por eles. (LOPES, 2003, p.146).

A TG entende que o humano tem uma dotação para a linguagem e que a linguagem não se dá por imitação. Essa teoria busca uma explicação para a universalidade da sintaxe das línguas naturais.

Segundo Kenedy (2013):

Os seres humanos são tão prodigiosos em relação à linguagem porque estão geneticamente pré-programados para adquirir e usar pelo menos uma língua natural. O que temos ao nascer é a dotação genética que nos possibilita a aquisição da língua do ambiente, seja ela qual for. (KENEDY, 2013, p. 77).

O gerativismo busca a descrição da língua identificando a universalidade, as regularidades e as semelhanças compartilhadas entre as várias línguas, entendidas como princípio universal comum a todas as línguas humanas e os parâmetros formatados, conforme a experiência linguística de cada um.

Radford (2004) afirma que a experiência de linguagem das crianças se dá quando essas, observando as pessoas ao seu redor usando a linguagem e o seu contexto de uso, utilizam esses estímulos iniciais em suas produções linguísticas. A primeira palavra dita pela criança e que será reconhecida ocorrerá por volta de seu primeiro ano de vida, mas somente, aos próximos seis meses, notaremos o desenvolvimento gramatical em sua fala.

O conhecimento gramatical é revelado por meio da marca de flexão em formas nominais e verbais e o início de uma produção elementar com duas ou três palavras, como, por exemplo, uma sentença como “quero água”. A expansão do conhecimento gramatical por parte da criança se dará de forma tão intensa que, por volta de dois anos e meio, ela terá adquirido a estrutura básica de sua língua materna e estará habilitada a produzir sentenças elaboradas como as de um adulto.

Entendemos, assim, que os estímulos linguísticos externos servem de *input* inicial para que a GU seja acionada e os parâmetros da língua nativa sejam fixados na mente do falante. Entretanto, a criança não se limita a reproduzir os estímulos que recebeu, ela se mostra capaz de agir criativamente e, a partir desses dados iniciais, produzir enunciados inéditos.

Aqui se faz necessário mencionar “o argumento da pobreza de estímulo” que, apesar do adjetivo “pobre”, considerado equivocado por Kenedy<sup>21</sup> (2013), postula que o conhecimento preciso e elaborado que a criança constrói sobre a estrutura de sua língua não é deduzido apenas das informações contidas nos estímulos do ambiente, por mais ricas que elas sejam.

Quanto à capacidade da criança de deduzir grande quantidade de informações, independente de “estímulos”, Chomsky (1965) esclarece:

Parece evidente que a aquisição da linguagem se baseia na descoberta pela criança daquilo que, de um ponto de vista formal, constitui uma teoria profunda e abstrata – uma gramática gerativa da língua – da qual muitos conceitos e princípios se encontram apenas remotamente relacionados com a experiência através de cadeias longas e complexas de etapas inconscientes e de natureza quase dedutiva. Considerações acerca da natureza da gramática adquirida, da qualidade inferior e da extensão extremamente limitada dos dados à disposição do sujeito, da uniformidade surpreendente das gramáticas resultantes, e de sua independência relativamente à inteligência, à motivação e à situação emocional sobre grandes extensões de variação possível. Essas considerações não permitem pensar que uma grande parte da estrutura da linguagem possa ser aprendida por um organismo não informado inicialmente sobre a sua natureza geral. (CHOMSKY, 1965, p. 141).

A criança deve deduzir por si própria uma grande quantidade de informações, sem as quais os estímulos pouco serviriam. Assim, deve haver algo que possibilite esse processo de dedução que será empreendido pela criança.

Embasada nos princípios da TG, uma hipótese muito forte para a aquisição da linguagem é a segmentação da fala, que possibilita ao bebê descobrir as unidades linguísticas de sua língua por meio das pistas prosódicas, como quando ouve “qué dedela?” ou “qué mimi?”. Nessas sentenças, fica perceptível para o bebê que o “qué”, repetido nas duas sentenças, é uma

---

<sup>21</sup> O adjetivo “pobre” é considerado equivocado por Kenedy porque, na realidade, a questão é a insuficiência, ou seja, os estímulos não são suficientes e nem determinantes.

unidade distinta de “dedela” e de “mimi” e, ainda, que o constituinte “qué” tem um significado a partir de complementado por “dedela” e “mimi”.

Assim, as pistas prosódicas dão sugestão às crianças quanto às regularidades específicas de uma língua. No caso da prosódia<sup>22</sup>, Hermont (2014, p. 47) explica que esta teria a “função de propiciar o desencadeamento na aquisição da língua”, por meio da segmentação das cadeias prosódicas que são maiores que palavras e menores que as sentenças, conforme proposta apresentada por Chistophe e Dupoux (1996 *apud* Hermont, 2014, p. 46)<sup>23</sup>.

Nas falas, nas pausas e na entonação, a criança vai percebendo a posição do léxico na estrutura sintática e a relação de sentido formada por essa posição e, assim, de acordo Hermont (2014):

Podemos então supor que a criança deve ter acesso inicial ao conhecimento linguístico por meio da pausa ou do silêncio da fala e por meio também de informações que estariam agregadas a algumas categorias linguísticas; informações estas que seriam determinantes nas operações que ocorrem no sistema computacional de nossa gramática mental. (HERMONT, 2014, p.47).

Usando os exemplos da autora, “neném qué dedela”, as pausas que a criança percebe fazem-na compreender que há uma quebra entre “neném”, “qué” e “dedela”. Esse, como já explicamos anteriormente, é o momento em que a criança inicia a distinção entre os constituintes de uma sentença e seu papel nesta sentença.

Importa ressaltar que, entre essa percepção da segmentação e a ampliação significativa do léxico, há um período de menos de doze meses. De acordo com a hipótese da aquisição da linguagem por meio de pistas prosódicas, é relevante tratar da hipótese do *bootstrapping*<sup>24</sup> prosódico. Essa é justamente a alavancagem na aquisição da linguagem com a percepção pela criança do som, entonação e acento apresentado na fala dos adultos.

Na mesma linha de raciocínio, teremos o *bootstrapping* semântico, que relaciona a apreensão da significação à correspondência entre um evento e o material fonológico. Ou seja, ao ouvir “qué dedela”, um contínuo sonoro, é apresentado um recipiente com leite, há, então, a relação entre o contínuo sonoro e o evento.

<sup>22</sup> Prosódia, conforme Hermont (2014, p. 46), é constituída por traços fônicos suprasegmentais, tais como assento, pausa, duração e tom.

<sup>23</sup> A hipótese defendida pelos autores (Op. cit., p. 392) é a de que há regularidades específicas da língua que são adquiridas com base em certas fronteiras disponíveis e haveria informações a respeito dessas fronteiras que estão além das pausas, ou seja, fronteiras marcadas prosodicamente, facilitando a aquisição do léxico.

<sup>24</sup> *bootstrapping*, conforme nota de Hermont (2014, p. 47), não tem uma tradução literal na língua portuguesa, pode ser entendido com a ocorrência da “alavancagem”.

Tratamos do *bootstrapping* prosódico que possibilita à criança compreender as unidades da sentença de uma língua e do *bootstrapping* semântico, que, por sua vez, faz com que essa criança relacione um contínuo sonoro a um evento. Finalmente, podemos apresentar o *bootstrapping* sintático que dá a cada unidade sonora uma posição e função na sentença. Mas, quanto ao *bootstrapping* sintático, vale lembrar que não basta a posição dos termos para determinar a relação desses termos na sentença, pois “O carro caro” é diferente de “o carro mais caro” como é diferente de “o carro tão caro”. Há relações de hierarquia e, conforme já apresentado, as relações de c-comando são importantes na configuração sintática.

Ao considerar a hipótese do *bootstrapping* prosódico, semântico e sintático, a criança teria de relacionar cada unidade ao nível de computação, assim, é na Faculdade da Linguagem (ver Capítulo 2 deste estudo) que essa computação é informada.

A hipótese que apresentamos nesta subseção vai ao encontro daquilo que entendemos estar adequado para a compreensão de como se dá a aquisição da linguagem. A subseção seguinte trata das fases da aquisição da linguagem.

### 4.3 As fases da aquisição da linguagem

Retornemos à questão: Como todas as crianças aprendem uma língua? Toda criança que não apresente alguma deficiência específica aprenderá uma língua, pois, de acordo com a TG, a pessoa está biologicamente predeterminada a isso e dominar uma língua demanda várias operações que não se aprende com repetições. De acordo com a hipótese exposta na subseção anterior, entre a percepção da segmentação com a identificação dos constituintes e a ampliação significativa do léxico, há um período de menos de doze meses. O que confirma que as crianças elaboram sentenças desde muito novas e, longe da hipótese da imitação ou repetição, fazem-no criativamente. Mesmo porque, muitas dessas frases não fazem parte do vocabulário do adulto como “*eu fazeu xixi*” ou “*neném bebei dedela*”, que são, notadamente, hipóteses para a flexão verbal. As crianças, ao produzirem tais sentenças, estão se apropriando da regra ao utilizarem os morfemas flexionais, ainda sem se apropriarem das irregularidades da língua.

Quanto à elaboração de sentenças complexas por crianças bem jovens, apresentamos alguns exemplos de nossa pesquisa (APÊNDICE B) que ilustram as fases da aquisição da linguagem. Iniciamos com (1) M.L, um ano e três meses, que utiliza os verbos no imperativo e não preenche a posição de complemento, deixando que seja recuperado no contexto, (2) AR., um ano e sete meses, que utiliza apenas o complemento e (3) L., dois anos e três meses, que utiliza mais componentes:

(1)

L.: [Pega [Ø]] [amaa [Ø]] – (Pega[Ø])

(2)

.: Ø[gao]] (Galo)

(3) L.: [[Num [mitula [mia [massinha]]. (Não mistura a minha massinha.)

Adulto: [Num [tô [misturanu]].:

L.: [tá [mituanu [si]]]. (Tá misturando sim)

Dito isso, passemos à explicitação das fases de aquisição da linguagem no quadro 9 abaixo. Para tanto, recorremos as autoras Correa (2011) e Grolla e Silva (2014):

**Quadro 9: Fases da aquisição da linguagem.**

<b>Fases da aquisição da linguagem</b>	
<b>Idade da criança</b>	<b>Produções/ capacidades linguísticas</b>
6 meses	Vários sons e sílabas diferentes – “os bebês mostram uma sensibilidade impressionante às propriedades e estruturas da fonologia das línguas naturais.”
10 meses	“O balbúcio das crianças muda e elas começam a balbuciar somente os sons que ouvem. As crianças também usam o acento e contornos entoacionais de sua língua.”
18 meses	“as crianças começam a combinar duas palavras isoladas, por exemplo, “auau ...água”. O padrão de entonação usado pela criança é o padrão de palavra isolada, com uma pausa entre elas.”
24 meses	“a criança tem um vocabulário de aproximadamente 400 palavras e já produz sentenças simples com mais de duas palavras.”
Entre 25 e 36 meses	“a criança tem um vocabulário de aproximadamente 900 palavras e começa a usar palavras gramaticais como artigos e pronomes.”

**Fonte: Elaborado pela autora, de acordo com Correa (2011) e Grolla (2006).**

Podemos concluir que a aquisição da linguagem é um processo universal, uma vez que todas as crianças aprendem pelo menos uma língua, rapidamente, e, de certa forma, sem esforço desde que expostas a uma comunidade linguística. Os exemplos nos mostram isso, ou seja, não há agramaticalidade: os termos são posicionados adequadamente na produção linguística da criança.

Correa (2006, 2011) especifica o percurso das crianças no processamento do material linguístico que abarca os primeiros vinte e quatro meses de vida. Apontamento que, em síntese, é o mesmo apresentado por Grolla (2006), entretanto, é interessante, para melhor compreensão do desencadeamento da sintaxe, o detalhamento de algumas fases, apresentado pela autora.

Para a fase de 12 a 14 meses, Correa (2006, 2011) ressalta o “reconhecimento de nomes em função do determinante” e a “categorização de palavras novas com base em informação sintática”; entre 18 e 24 meses. Além do que já foi dito com relação ao aumento do vocabulário,

importa apontar “a sensibilidade à incongruência entre o] gênero do determinante e do nome, reconhecimento de imagem exclusivamente a partir de informação de número do determinante, sensibilidade a afixos verbais”. Também, de acordo com a autora, há os “usos consistentes de morfemas flexionais”. Ressaltamos sensibilidade aos afixos verbais de que trata Correa, pois podemos entendê-la como a aquisição do aspecto e tempo.

Após delinear as fases de aquisição da linguagem e constatarmos as regularidades apontadas no quadro 9 e, ainda, compreender os conceitos já apresentados, no capítulo 2 deste estudo, sobre Universalidade da linguagem, Inatismo, Gramática Universal, Gramáticas Particulares e os Princípios e Parâmetros. Podemos conceber Língua-I, que é interna, e intensional, como o conhecimento linguístico que uma dada pessoa tem quando conhece uma língua e a Língua-E, que é externa e extensional, como aquilo que o falante põe em uso na atividade linguística mais ligado ao seu idioma. A ideia é que haveria universais linguísticos comuns a todas as línguas os quais permitiriam aos indivíduos fixarem os parâmetros específicos da linguagem do seu ambiente.

A seguir, apresentamos a aquisição dos constituintes da sentença e retomamos a definição de Mioto, Silva e Lopes (2004, p.41) para esse termo — “Um constituinte é uma unidade sintática construída hierarquicamente, embora se apresente aos olhos como uma sequência de letras ou aos ouvidos como uma sequência de sons”. Assim, passamos à explicação da aquisição da sintaxe na próxima subseção.

#### **4.4 A aquisição da sintaxe**

Para trabalharmos com os constituintes de uma sentença, devemos considerar que alguns conhecimentos não são adquiridos em contato com o mundo, não estariam disponíveis e, apesar disso, a criança os domina e ainda. “No entanto, observe que certas estruturas mais especializadas não estão necessariamente presentes no *input*, mesmo que a mãe falasse 24 horas por dia com o bebê sem parar” (GROLLA; SILVA, 2014, p. 70). Essa constatação corrobora a pobreza de estímulo tratada na TG.

Faremos uma revisão da nomenclatura apropriada aos estudos da sintaxe para melhor compreensão de algumas particularidades dos princípios e da fixação de parâmetros de uma língua, entendendo quão complexa é a operação de usá-la. Ressaltamos aqui os princípios da competência e desempenho postulados pela TG. Para tanto, apresentamos o quadro 10 elaborado por Grolla e Silva (2014), no qual sintetizam a nomenclatura e os conceitos pertinentes à TG:



**Quadro 10: Nomenclatura Técnica — Sintaxe.**

<b>Nomenclatura Técnica — Sintaxe</b>			
<b>Termo técnico</b>	<b>Sigla</b>	<b>Caracterização</b>	<b>Exemplos</b>
Sintagma Determinante	DP	Um grupo nominal em que o nome é acompanhado por um artigo (definido ou indefinido), um pronome demonstrativo etc.	<i>Paulo</i> <i><u>Um</u> Livro</i> <i><u>Este</u> carro</i>
Sintagma interrogativo	WH	Estes são os conhecidos pronomes interrogativos da gramática tradicional.	<i><u>Onde</u> foi o Pedro?</i> <i><u>Quem</u> saiu?</i> <i><u>Quando</u> aconteceu?</i>
Sintagma Complementizador	CP	Aqui se encontram as chamadas conjunções integrantes da gramática tradicional.	<i>Disse <u>que</u> saiu.</i> <i>Perguntou <u>se</u> sairia</i>
Sintagma preposicional	PP	Grupo preposicional que é encabeçado por uma preposição e seguido por um grupo nominal ou uma sentença.	<i>Gostar [de sorvete]</i> <i>Pensar [em viajar]</i>

**Fonte: Grolla e Silva (2014, p.71).**

Adquirir o léxico de uma língua demanda operações diferentes daquelas realizadas para a aquisição da sintaxe. Conforme já explicitamos neste trabalho, há duas importantes operações na derivação de uma sentença: *merge* e *move*. Em ambas operações, a criança tem desempenho criativo e nunca produzirá sentenças como “carro fui papai o”.

No caso desta pesquisa, na qual explicitamos nossa opção por uma abordagem racionalista para a aquisição da linguagem, compreender a aquisição de um determinado constituinte, no caso do trabalho aqui apresentado, um DP, um grupo nominal acompanhado de um determinante, o objeto (complemento verbal), é primordial.

Para ilustrar, trazemos, com base nos termos constantes no quadro de Grolla e Silva (2014, p.71-72), os exemplos seguintes adaptados para esta pesquisa:

- (1) O João conhece a menina que o Pedro namora.
- (2) O ele conhece que o Pedro namora a menina.
- (3) A menina que o Pedro namora conhece o João.
- (4) A menina que o ele namora conhece o João.
- (5) Ele conhece a menina.
- (6) Ele conhece ela.

Em (2) e (4), as sentenças são agramaticais, pois não há necessidade do artigo já que o pronome substitui todo o sintagma nominal. E a criança sabe disso, pois ela não produz

sentenças como essas. Em (6), a gramática normativa determina o uso do oblíquo “a” no lugar do caso reto. O que, no Português do Brasil, ocorre apenas na língua escrita, em determinados contextos, considerando aqui pressupostos da Sociolinguística. Geralmente, na língua falada, opta-se pelo pronome do caso reto de terceira pessoa. A criança recebe essas ocorrências como input e, portanto, produz sentenças como (6).

De forma interessante, podemos dizer também que a criança domina a sintaxe de sua língua quando consegue produzir e compreender sentenças com ON, tanto anafórico quanto dêitico, tais como ocorre em (7) e (8), conforme o Banco de dados desta pesquisa (APÊNDICE B):

(7) Não vou arrancar o dente porque vai ficar feio sem [O] – **Objeto nulo anafórico.**

(8) Adulto: Por que você não quer arrancar o dente?

L.:Eu vou arracar [O] – **Objeto nulo dêitico.**

Isso é interessante de se observar, uma vez que a criança demonstra um nível sofisticado de sintaxe em mais tenra idade. Primeiro, porque demonstra, ao produzir e compreender sentenças com ON, que conhece a hierarquia dos constituintes e as relações de c-comando e, por isso, consegue estabelecer relação entre o ON e seu correferente. Em segundo, demonstra estar adquirindo o parâmetro da língua a que é exposta, ou seja, demonstra adquirir o ON.

Neste capítulo, buscamos trazer uma breve exposição das hipóteses para a aquisição da linguagem, desde aquelas que entendem a aquisição como uso, treinamento, até aquelas que compreendem um fator biológico determinante no aprendizado de uma língua, como estruturas que são inatas. Dispensamos maior atenção à teoria, embasamento da presente pesquisa, que entende a linguagem como uma predisposição biológica, apresentando os pressupostos da TG para a aquisição da linguagem, com os seus princípios e a implicação destes na concepção que possamos ter do que seja a aquisição de uma língua. Apresentamos as fases de aquisição com suas regularidades de acordo com Grolla e Silva (2014) e Correa (2006). Mostramos a tabela elaborada por Grolla e Silva (2014), com a explicação dos termos técnicos relacionados à sintaxe, visando à maior compreensão dos termos específicos da nossa área de estudos, nos detendo na aquisição do constituinte DP, que é “o grupo nominal em que o nome é acompanhado por um artigo ou um pronome”, segundo Grolla e Silva (2014). Por fim, demonstramos o quão é interessante verificar o objeto de estudo desta pesquisa, porque ele nos diz sobre o que ocorre na gramática mental de uma criança em processo de aquisição de linguagem, bem como sobre a fixação de parâmetros. No próximo capítulo, apresentamos a metodologia utilizada na obtenção e seleção e análise dos dados, *corpus* da presente pesquisa.

## 5 METODOLOGIA

Para explicitarmos a metodologia adotada para esta pesquisa, lembremo-nos do objeto e dos objetivos estabelecidos para tal.

O objeto de nossa pesquisa é a ocorrência do ON na fala das crianças em processo de aquisição da linguagem. O objetivo geral é compreender o processo de aquisição do ON no PB e os objetivos específicos são:

(a) investigar em qual idade o objeto gramatical surge na fala da criança em processo de aquisição da linguagem;

(b) verificar em qual idade surge o ON na sentença produzida pela criança;

(c) constatar a natureza dos traços semânticos dos antecedentes aos quais os objetos nulos estão ligados, mais especificamente os traços de animacidade e de especificidade.

A seguir, apresentaremos como foram selecionados os dados das crianças.

### 5.1 A seleção e a organização do banco de dados

Trabalhamos com dados advindos de falas espontâneas e eliciadas por parte de crianças com faixa etária variando de um a quase seis anos. Verificamos, nessas falas, se havia o objeto foneticamente explícito ou o ON, observando se tal constituinte tem seu antecedente caracterizado pelos traços de animacidade e de especificidade. Para iniciarmos a pesquisa, fizemos como um experimental (LOPES, 2012). Utilizamos o *Varbrul*, que é um programa para a realização da análise e manipulações de dados e está demonstrada e exemplificada em seção específica do presente capítulo.

Selecionamos quatorze crianças na faixa etária especificada e, expedido o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, nº de Registro CEP: CAAE 65630817.3.0000.5137 (APÊNDICE A), no qual explicamos o uso apenas das transcrições. Iniciamos a coleta de dados por meio de gravações realizadas pelos familiares das crianças, de conversas espontâneas em situações cotidianas, recontos de pequenas histórias e produções eliciadas.

Os períodos de gravações variaram. Algumas crianças foram gravadas em no máximo três ocasiões. Gravamos a fala da criança A.L., no período de sua vida que corresponde a cinco a cinco anos e onze meses, e a fala da criança L., no período de dois a três anos e um mês. Portanto, realizamos um trabalho longitudinal, com frequência quinzenal.

Após as transcrições, dividimos o banco de dados em dois grupos. O primeiro é composto de crianças de um a três anos e o segundo composto de crianças de três anos e um

mês a cinco anos e onze meses.

Organizamos o banco de dados (APÊNDICE B), de forma a visualizar a quantidade de ocorrências do objeto explícito (direto ou indireto), das orações substantivas e do ON, sua posição em relação ao verbo, e os traços de animacidade e de especificidade do antecedente. A partir dessa cuidadosa classificação, fizemos a análise quantitativa e, em seguida, a descrição qualitativa dos dados.

Como utilizamos as produções espontâneas e eliciadas, expomos brevemente o conceito de ambas na subseção seguinte.

## **5.2 As produções espontâneas e produções eliciadas**

De acordo com o fenômeno que nos dispusemos a investigar, buscamos alguns métodos para a coleta de dados. São métodos variados, mas optamos por métodos de produção espontânea e os dados de produção eliciada que conceituamos a seguir:

### *5.2.1 Produção Espontânea*

Os dados de produção espontânea permitem uma análise da frequência de uso de construções, auxiliando na análise de como a aquisição das construções das sentenças se dá, trazendo a vantagem de evidenciar as informações sobre diversos aspectos do desenvolvimento das estruturas gramaticais produzidas pelas crianças. É como se tornasse visível, de forma geral, todo o processo para fixação de parâmetros de uma língua.

Os dados foram coletados a cada quinze dias. Normalmente, as crianças eram gravadas em situações espontâneas (brincadeiras, jogos, rotinas domésticas). Uma das crianças, L., teve as conversas gravadas em um período de doze meses e um mês; outras crianças, a cada trinta dias.

Esses dados nos permitiram, primeiramente, observar a ocorrência do fenômeno objeto de nossa pesquisa, a faixa etária em que o constituinte objeto gramatical era produzido e outras ocorrências que corroboram o fenômeno estudado. Assim, pudemos observar, de forma geral, a aquisição da linguagem das crianças pesquisadas. Em síntese, o método de coleta de dados por meio da produção espontânea nos permitiu observar, individualmente e em conjunto, a produção do objeto explícito ou não, por parte das crianças.

### 5.2.2 Produção Eliciada

Esse método baseia-se na proposição de situações de fala em que a criança é incentivada a produzir determinadas sentenças. Utilizamos, por exemplo, algumas situações em que a partir da brincadeira com fantoches, a criança responde com objetos gramaticais foneticamente realizados ou foneticamente nulos. Além da ludicidade que deixa a criança informante mais segura e confortável, esse método tem muitas vantagens, pois podemos utilizar e propor estruturas mais complexas, não muito comuns nas conversas espontâneas.

Considerando que, a possibilidade de o investigador usar de perguntas com respostas simples e a criança apresentar construções mais elaboradas, a produção eliciada já fornece à nossa análise uma hipótese bem robusta quanto à capacidade de a criança de gerar construções, independente de aprendê-las primeiro.

## 5.3 Gold Varbrul — checagem preliminar das hipóteses

Realizamos, a título de checagem de hipóteses, um primeiro cruzamento de 100 dados utilizando o programa *Gold Varbrul*, que, conforme explicitado em subseção anterior, é um programa para a realização da análise da regra variável e manipulações de dados, baseia-se em programas previamente divulgados por *David Sankoff*, *Pascale Rousseau*, *Don Hindle* e *Susan Pintzuk*. Novos recursos foram adicionados ao programa, e a reestruturação e reprogramação realizadas por *David Rand* permitem o levantamento e comparação dos dados com a observação de muitas variáveis, extremamente útil no trato dos dados linguísticos.

O processamento dos dados obedece às etapas: I - seleção dos grupos; II - organização dos grupos e definição de valores; III - lançamento dos dados codificados de acordo com a definição de valores; IV - aplicação dos valores; V - tabulação, tabela e gráfico gerados pelo programa; VI - tabela comparativa e ocorrência de antecedente [+animado] x [-animado] x faixa etária; VII - aplicação das probabilidades; e VIII - gráfico do percentual das variantes em função dos eventos.

Consideramos como variáveis a idade da criança, a ocorrência do ON e o antecedente se +/- animado. Esclarecemos que só aplicamos o *Varbrul* na etapa inicial da pesquisa, ou seja, não realizamos o mesmo com o restante da análise desta pesquisa com base nesse programa.

Apresentamos, na tabela 3 e no gráfico 2, os resultados obtidos na primeira amostra. Informamos que utilizamos a sequência na qual os dados foram tratados com o intuito de possibilitar a visualização geral das possíveis abordagens para a nossa hipótese.

Esclarecemos que trazemos, para demonstração, apenas as sequências IV- aplicação dos valores; V- tabulação, a tabela e o gráfico gerados pelo programa; VI- tabela comparativa e ocorrência de antecedente [+animado] x [-animado] x faixa etária; VII- aplicação das probabilidades e VIII- gráfico do percentual das variantes em função dos eventos. Considerando que o banco de dados do qual foram selecionadas as sentenças para checagem inicial por meio do *Varbrul* é o mesmo utilizado para a pesquisa em sua totalidade.

Para esta análise preliminar relacionamos 101 eventos (células) para aplicação dos valores n (objeto nulo) e o (objeto foneticamente realizado), a (antecedente animado) e i (antecedente inanimado), 2,1,3,4 (idade das crianças) e “lmsbg” (iniciais dos nomes das crianças). A codificação das células realizada na ordem aqui apresentada.

#### IV - *Application value(s)*:

no (n= objeto nulo) e o (objeto foneticamente realizado)

Total no. of factors: 9

Group nulo explícito Total %

1	(2)				
a		N	19	13	32
		%	59	40	
i		N	12	57	69
		%	17	82	
	Total	N	31	70	101
		%	30	69	

---

2	(3)				
2		N	9	42	51
		%	17	82	
3		N	19	25	44
		%	43	56	
4		N	3	3	6
		%	50	50	
	Total	N	31	70	101
		%	30	69	

---

3	(4)				
1		N	9	42	51
		%	17	82	
s		N	15	17	32
		%	46	53	
g		N	3	3	6
		%	50	50	
b		N	4	8	12
		%	31	66	
	Total	N	31	70	101
		%	30	69	

---

Total		N	31	70	101
		%	30	69	

### V- Tabulação

Name of new cell file: Untitled.cel

#### - CROSS TABULATION

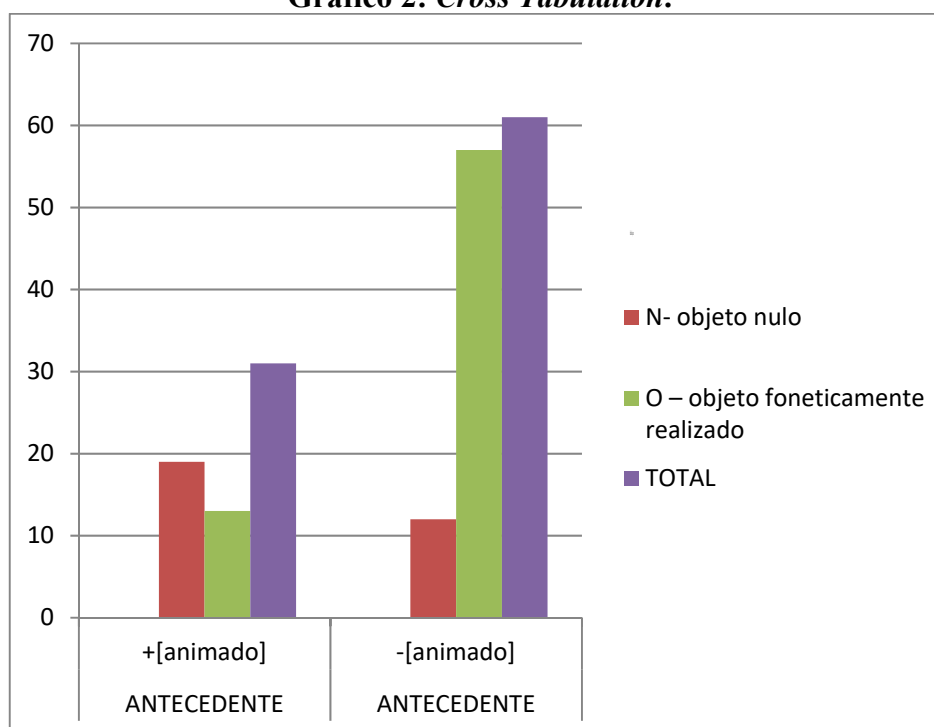
---



---

# Cell file: Untitled.cel / Conditions: Untitled.cnd						
Group #1 -- horizontally. Group #2 -- vertically.						
	a	%	I	%	%	
+	-----	+	-----	+	-----	+
2 n:	3	33:	6	14	9	18
o:	6	67:	36	86	42	82
:	9	:	42		51	
+	-----	+	-----	+	-----	+
3 n:	16	73:	3	14	19	43
o:	6	27:	19	86	25	57
:	22	:	22		44	
+	-----	+	-----	+	-----	+
4 n:	0	0:	3	60	3	50
o:	1	100:	2	40	3	50
:	1	:	5		6	
+	-----	+	-----	+	-----	+
n:	19	59:	12	17	31	31
o:	13	41:	57	83	70	69
:	32	:	69		101	

Segue, no gráfico 2, o resumo da tabulação dos dados, conforme apuração operada pelo *Varbrul*.

**Gráfico 2: Cross Tabulation.**

Fonte: Gerado pelo programa *Gold Varbrul*, após tabulação dos dados.

Na *Cross Tabulation*, temos os resultados já analisados na *Application value(s)*, ressaltando a relação entre a produção de ON e o traço de animacidade. A seguir trazemos o resumo da rodada (*run*) efetuada e representada pelo gráfico 2 anterior e também na tabela 5 resumo binominal.

Cell	Total	App'ns	Expected	Error
i4g	5	3	2,151	0,588
i3s	18	3	4,791	0,913
i3b	4	0	0,398	0,442
i2l	42	6	4,668	0,427
a4g	1	0	0,848	5,600
a3s	14	12	10,207	1,163



**Tabela 5: Resumo – Binominal *Varbrul*.**

<b>Resumo – Binominal <i>Varbrul</i></b>													
RODADA – (Run)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Grupo(s)	1	1	2	3	½	1/3	1/2/3	2/3	1/3	1/2	2	1	
Nível (Level)	0	1	1	1	2	2	3	2	2	2	1	1	0
Input inicial	31	28	29	29	27	27	27	29	27	27	29	28	31
Significância		0,0	0,015	0,030	0,115	0,084		0,0	1,0	0,502	0,00	0,84	0,00
Log likelihood	62,27	53,45	58,01	57,67	51,92	50,118	50,118	57,68	50,118	51,297	57,68	53,5	62,279
Grupo(s) selecionado (s)						1							
Grupo(s) eliminado (s)										2	3	3	2/3

**Fonte: Elaborada pela autora.**

### 5.3.1 Análise preliminar dos dados de acordo com aplicação do Varbrul

Temos um percentual de 30% de sentenças com ocorrência de objetos nulos e 70% com objetos foneticamente realizados. Na tabela 4, relacionamos os dados demonstrando que, do percentual das sentenças com objetos nulos, 59% apresentam antecedentes [+animado] e 40% antecedentes [-animados]. Das sentenças com objeto foneticamente realizados, temos 82% com antecedente [+animado] e 20% com antecedente [-animado].

Quanto ao fator idade, as crianças de 2 anos produziram 82% das sentenças com ON e 17% com objeto foneticamente realizado; as crianças de 3 anos produziram 43% com objetos nulos e 59% com objetos foneticamente realizados. As crianças de 4 anos produziram sentenças com 41% de objetos nulos e 59% com objetos foneticamente realizados.

Os dados anteriores estão sistematizados na seguinte tabela 6:

**Tabela 6: Característica de animacidade do traço do antecedente x objeto nulo ou objeto foneticamente realizado.**

<b>Característica de animacidade do traço do antecedente x objeto nulo ou objeto foneticamente realizado</b>				
<b>GRUPO 1</b>	<b>ANTECEDENTE +[animado]</b>	<b>PERCENTUAL %</b>	<b>ANTECEDENTE -[animado]</b>	<b>PERCENTUAL %</b>
<b>N- objeto nulo</b>	19	59	12	17
<b>O – objeto foneticamente realizado</b>	13	40	57	82
<b>TOTAIS</b>	31	99	61	99

**Fonte: Elaborada pela autora**

### 5.3.2 Análise dos dados após tabulação efetuada pelo Gold Varbrul

As variantes dependentes são o “n” (objeto nulo) e “o” (objeto foneticamente realizado) trabalhadas no nível 0, apresentando *input* de 0,307, que “representa o nível geral de uso de determinado valor da variável dependente” (GUY; ZILLES, 2007, p. 238). A partir do nível 1, os fatores “a” (+animacidade) e “i” (-animacidade) são adicionados como grupo 1 (uma vez que o/n são as variáveis dependentes) e o grupo apresenta *input* 0,351.

Os grupos 3 e 4, agora denominados 2 e 3, mostram resultados relacionados, pois têm como fatores as idades e iniciais dos nomes das crianças informantes e apresentam respectivamente *input* 0,290 e 0,289.

A partir do nível 2, temos os grupos 1 e 2 (fator de animacidade do antecedente em relação à idade das crianças) com 5 convergências e 5 interações com *input* 0,269 e, em seguida, o programa “roda” (este é o termo utilizado) os grupos 1 e 3. Voltamos a frisar que o grupo 3

e o grupo 2 são constantes da idade e letra inicial do nome das crianças informantes e, apesar de o grupo 3 constituir-se de 5 fatores ( 5 crianças), uma (m) não apresentou dados que foram analisados e duas têm a mesma idade (3 anos).

Assim, apresentam peso (0,269 e 0,266) e ligação (-51,297 e -50,118) aproximados. O selecionado (*steppingup*) foi o grupo 1(fatores a/i) e o *beststepping* o grupo 2 (fatores 2/3/4). O nível 3 considera os grupos 1, 2 e 3 de mesmo peso e ligação da 5ª rodada. Na 10ª rodada, o grupo 2 é cortado e, na 12ª, corta-se o grupo 3. Essas operações são demonstradas na tabela 3 resumo binominal da seção anterior.

Esse primeiro levantamento foi de suma importância na definição das observações a serem feitas, pensando o número de variáveis do fenômeno linguístico estudado.

Podemos concluir que, a análise preliminarmente, realizada com o objetivo de testar nossa hipótese com um montante pequeno dos dados, apontou-nos um percentual de produção de ON equivalente a apenas 25% do total da produção de objetos foneticamente realizados e, ainda, uma produção de ON de apenas 20% do montante. Ainda assim, consideramos relevante apresentar as conclusões a partir dos primeiros dados coletados, visando à melhor avaliação do caminho metodológico a tomar, embora não tenhamos usado o aplicativo *Varbrul* para o restante da pesquisa.

Apesar da contribuição para a análise de dados linguísticos proporcionada pelo programa *Gol Varbrul*, no qual pode-se trabalhar com variantes tão caras aos fenômenos linguísticos. Optamos por trabalhar os dados de forma mais qualitativa e individualizada sem deixarmos de apresentar as conclusões a partir dos resultados quantitativos ao final de todos os capítulos da presente dissertação.

Ressaltamos que esse percentual se modifica a partir da análise de um número maior de dados, conforme veremos na pesquisa. Confirma-se, no entanto, os estudos anteriores com relação à animacidade, pois o objeto foneticamente realizado pode suceder um antecedente [+animado] ou [-animado], assim, a relação entre animacidade e ON requer maior investigação.

Tratamos todos os dados à luz dos pressupostos da TG. Mesmo que haja vários estudos feitos sobre o assunto, que incluem análises diacrônicas de cunho variacionista, importa aqui trazer mais dados e abordagens que incluam outras questões que possam definir melhor as condições de ocorrência do ON na produção de crianças na fase de aquisição da linguagem, o que justifica nossa pesquisa.

## **6 O OBJETO NULO (ON) NA CONSTRUÇÃO DA SENTENÇA DE CRIANÇAS EM FASE DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM**

Com a finalidade de trazer clareza ao nosso trabalho, apresentamos novamente nossos objetivos que são sinalizar a ocorrência de ON na fala de crianças no processo de aquisição da linguagem e apresentar os elementos que licenciam a ocorrência do ON na fala de crianças na faixa etária de zero a cinco anos e onze meses.

A aquisição de um constituinte na sentença configura a fixação de um parâmetro de uma língua específica. Buscar na fala infantil elementos que subsidiem a ordem e os critérios na aquisição de alguns constituintes da língua agrega novos conhecimentos sobre as regularidades desta língua e, por conseguinte, como se dá o seu processo de aquisição. Conforme explicitado, nosso objetivo geral é sinalizar a ocorrência do constituinte ON na aquisição da linguagem utilizando dados advindos da gravação e da transcrição da fala de crianças nessa fase.

### **6.1 Os dados de crianças em fase de aquisição da linguagem**

Para a coleta de dados, trabalhamos com produções espontâneas, em que as crianças são gravadas pelos seus familiares sem contextos previamente organizados para esse fim. Trabalhamos também, com as produções eliciadas, em que há, conforme explicitado em capítulo dedicado à metodologia, intencionalidade na proposta de produção utilizando os recursos como o uso de fantoches e recontos de pequenas histórias.

Analisamos os dados coletados, num total de 768 (setecentos e sessenta e oito) sentenças, em dois grupos, o primeiro constante de crianças de zero a três anos e o segundo, constante de crianças de três anos e um mês até seis anos.

A partir da seleção dos dados, organizamos tabelas individuais que sinalizam a relação entre o objeto, complemento verbal, tanto os explícitos quanto os nulos e os traços do antecedente. Em seguida, sintetizamos os dados por grupo e, finalmente, organizamos uma tabela geral (TABELA 5), que possibilitou nossa análise. Tomamos o cuidado de, conforme observado por Grolla (2009), levar em conta que crianças em período de aquisição da linguagem não possuem metalinguagem e que produções obtidas através de métodos experimentais devem ser reelaboradas, considerando sempre os fatores extralinguísticos. Deve-se levar em conta a gramaticalidade e aceitabilidade que, conforme esclarece Kenedy (2013, p.265): “Uma estrutura é considerada gramatical quando gerada de acordo com as regras

gramaticais de uma língua. Já, aceitabilidade diz respeito a ser aceita ou compreendida ainda que agramatical.”

Apresentamos o perfil de cada criança constante de algumas características relevantes à nossa pesquisa. Uma característica comum a todas as crianças é que vivem em um ambiente no qual estão expostas aos estímulos próprios para idade, ou seja, escutam músicas e assistem a filmes infantis, brincam com os adultos e com as crianças da família ou da escola quando a frequentam.

#### 6.1.1 Grupo 1: crianças de zero a três anos

Para o primeiro grupo, tomamos como *corpus* sentenças produzidas pelas crianças nas quais o constituinte objeto foi localizado conforme distribuição a seguir:

##### 6.1.1.1 Criança M.L., um ano e quatro meses

M.L., com idade de um ano e quatro meses, ainda não frequenta a escola. Produziu quatro sentenças, nas quais detectamos a presença de dois objetos diretos foneticamente realizados, ambos apresentando antecedentes com traços [+específico] e [-animado]. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 7 abaixo :

**Tabela 7: M.L., um ano e quatro meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

M.L., um ano e quatro meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes						
TOTAL	Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
4	2	0	0	2	2	0

Fonte: Elaborada pela autora.

##### 6.1.1.2 Criança J., um ano e sete meses

J., com idade de um ano e sete meses, frequenta o maternal. Produziu seis sentenças. São sequências produzidas em função da pergunta/resposta no diálogo com um adulto e nessas sentenças, há a presença de verbos de ligação e, conseqüentemente, não há argumentos internos, ou seja, complementos verbais. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 8 seguinte:

**Tabela 8: J., um ano e sete meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

<b>J., um ano e sete meses- Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes</b>						
TOTAL	Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
6	0	0	0	-	-	-

Fonte: Elaborada pela autora.

1. J.: A casa do vovô
2. Adulto: Oh, o vovô e a vovó vovô
3. J.: qui é isso::: tudo suju de lama
4. J.: Vovô
5. J.: Papai pig tá qui
6. Adulto: mamãe ta qui
7. J.: Tudumundu suju
8. Adulto: comu u auau chama quem é essi aqui
9. J.: Pepai pig

#### **6.1.1.3 Criança R.H., Um ano e oito meses**

**R.H.**, com idade de um ano e oito meses, frequenta o maternal. Produziu doze sentenças com a presença de cinco objetos nulos e três objetos foneticamente preenchidos. São sequências produzidas em função da pergunta/resposta no diálogo com um adulto. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 9 abaixo:

**Tabela 9: R.H., um ano e oito meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

R.H., um ano e oito meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes									
TOTAL				Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
12		5	-	5	5		0		
	3			3	3		0		

Fonte: Elaborada pela autora.

Exemplificamos trazendo um trecho do diálogo entre R.H. de um ano e oito meses e um adulto:

1. Adulto: Oh.

2. RH:[...] papai.
3. Adulto: Que?
4. RH:quibolu... (aqui o bolo).
5. Não messi nu meu bolu ( não mexe no meu bolo).
6. Qui é bolu (aqui é bolo).
7. Ah essicam (esse cai).
8. Essi cabe.. ai caiu (esse cabe...ai caiu).
9. Fazê [Ø] dinovu.. essi vai[Ø] (fazê[Ø] de novo...esse vai[Ø]).
10. Caiudinovu si pedacin(caiu de novo esse pedacinho).
11. Carro carru oh caiu [...] (carro carro oh caiu).
12. [Ø] Taqui (ta aqui).
13. Ah canta sim essiva mata um dos i z (ah canta sim esse vai mata um mata dois).

A criança R.H., com idade de um ano e oito meses, produz suas sentenças, não realizou foneticamente, em alguns casos, o constituinte sujeito ou operando com o pronome demonstrativo “esse”.

Em (9), a locução adverbial é uma hipótese para o licenciamento do ON assim como o advérbio em (12), licencia o sujeito nulo. Em (9), “Fazê [Ø] di novo”, o constituinte objeto é nulo e, por ser recuperado na situação discursiva, é considerado um objeto dêitico. Pois, de acordo com a sequência das sentenças (o brinquedo caiu e o “movimento” será feito novamente). Operamos com a hipótese de o componente gestual des sa criança no momento de sua produção indicar que o objeto está implícito no contexto.

#### **6.1.1.4 Criança M.E., dois anos**

M.E., com idade de dois anos, frequenta o maternal. Produziu doze sentenças com a presença de dois objetos nulos e dois objetos foneticamente preenchidos. Os quatro objetos nulos e os dois objetos foneticamente preenchidos têm antecedentes com traços [+específico] e [-animado]. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 10 seguinte:

1. M.E.: vem cá titi ( vem cá titia).
2. M.E: vem logu coe (vem logo, corre).
3. M.E: ttii qui coco a buza ( titia, tira cocô da blusa).

4. ME.: tia coco aqui (tira cocô aqui).

**Tabela 10: M.E., dois anos — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

M.E., dois anos Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes						
TOTAL	Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
12		4	-	2		2
	3			3	3	

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao observarmos nosso *corpus*, destacamos a sentença a seguir em que a criança M. E. diz:

5. M.E.: pega [Ø]amarra [Ø]

Verificamos que, como em (5), as ocorrências de ON são detectadas em maior número na fala das crianças com até dois anos em todos os casos, considerando que a maioria dos objetos são recuperados no contexto, fora da sentença, ou seja, são objetos nulos dêiticos. A mesma criança produz as sentenças abaixo que analisaremos a seguir.

6. fazê u neném mimi (fazer o neném dormir)

7. Quilia amarra[O] (queria amarrar)

Em (21), “neném” é o complemento do verbo fazer”, temos, então, um objeto explícito. Em (22), o verbo “amarrá” não tem o complemento foneticamente realizado, é o ON. A não realização fonética ocorre normalmente quando são dadas respostas curtas pelas crianças e o objeto fica naturalmente subentendido. Esse referente pode ser recuperado anaforicamente e ainda está relacionado a respostas dadas com a utilização do verbo no presente do indicativo, situação em que a nulidade recai sobre a categoria sujeito.

A seguir, apresentamos os principais resultados para a criança A.R.:

#### **6.1.1.5 Criança A.R., dois anos e um mês**

A.R., com idade de dois anos e um mês, frequenta o maternal. Produziu três sentenças e nenhum argumento interno (complemento verbal). Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 11 abaixo:



**Tabela 11: A.R., dois anos e um mês — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

<b>A.R., dois anos e um mês — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes</b>						
TOTAL	Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
3		0	-	-	-	-

Fonte: Elaborada pela autora.

Observemos as sentenças abaixo produzidas por AR:

1. Adulto: Filho zero fala pra vovó.
2. A.R.: Gao (galo).
3. Adulto: Galo porque gala? Galo fio é zero gol do zero.
4. A.R.: Gool (gol).
5. Adulto: De quem?
6. A.R.: Não.

Nas produções de AR, tomamos como o exemplo o diálogo entre o adulto e a criança de dois anos e oito meses. Esse diálogo demonstra que, embora compreenda a interpelação do adulto, responde com substantivos e um advérbio de negação. Considerando o contexto, há possibilidade de construir sentido para o diálogo, mas a criança ainda não completa os sintagmas.

Na próxima subseção, apresentamos os resultados obtidos com a análise dos dados da criança R., com dois anos :

#### **6.1.1.6 Criança R., dois anos**

R., com idade de dois anos, frequenta o maternal. Produziu 212 sentenças com a presença 22 objetos nulos e 27 objetos foneticamente preenchidos. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 12 seguinte:

**Tabela 12: R., dois anos e dois anos e dez meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

<b>R., dois anos e dois anos e dez meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes</b>						
TOTAL	Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
212		22	1	21	20	2
	27		5	22	22	0

Fonte: Elaborada pela autora.

A seguir trazemos uma série de sentenças produzidas pela criança R., de janeiro a março de 2017, por meio das quais, pretendemos tecer nossas observações:

22. Vvô condê (Vou esconder).
23. Aachei[Ø].
24. Mmamae deu usa (Mamãe deu blusa).
25. A ropa ...mamãe deu ropa (A roupa ...mamãe deu roupa).
26. Ttem tu tula não (Tem pula-pula não).
27. Tté essi (Quero esse).
28. Ttem ador sim (Tem escorregador sim).
29. Nnenem impa tá suzo mãe neném (Neném limpa tá sujo mamãe neném).
30. mme dá nu a ient (Me dá, nu a Lient).
31. iinteta nu (Empresta, nu).
32. zzuda[Ø] (Ajuda).
33. jzuda[Ø] pai (Ajuda, pai).
34. R. Dinho papai dó (Tadinho, papai, que dó).

Em (23), a criança refere-se a si na brincadeira, vai esconder-se. O verbo esconder, quando usado em relação à primeira pessoa por crianças em processo de aquisição da linguagem, tende francamente a ter ON, segundo nossa pesquisa. Isso porque não utilizam o pronome “me”, como “vou esconder-me”.

Já em (24), o complemento do verbo é recuperado com a retomada do elemento dêitico, no caso, o adulto “que” foi achado na brincadeira, devendo ser considerado o contexto da produção e a presença do verbo perfectivo e o antecedente [+animado]. R. teve as produções registradas em um intervalo de três meses, iniciadas aos dois anos e um mês e concluídas aos

dois anos e três meses. A criança apresenta, nas primeiras falas, apenas respostas aos questionamentos feitos, na maioria com o verbo *ser/estar* na terceira pessoa do singular tomando posição de afirmação.

Nas produções da criança R., há preponderância de objetos nulos, verbos imperfectivos<sup>25</sup> e antecedentes com traço [-animado]. O que, de acordo com nosso estudo, contribuiu para a convergência desses fatores para a produção de objetos nulos.

Os dados apontados a seguir, apesar da pouca quantidade, trazem um ON que interessa a nossa análise.

#### **6.1.1.7 Criança G., dois anos e quatro meses**

G., com idade de dois anos e quatro meses, frequenta o maternal. Produziu três sentenças e nenhum argumento interno (complemento verbal). Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 13 seguinte:

**Tabela 13: G., dois anos e quatro meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

<b>G., dois anos e quatro meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes</b>						
<b>TOTAL</b>	<b>Objeto explícito</b>	<b>Objetos Nulos</b>	<b>[+animado]</b>	<b>[-animado]</b>	<b>[+específico]</b>	<b>[-específico]</b>
<b>2</b>		<b>1</b>	<b>-</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>-</b>

Fonte: Elaborada pela autora.

Através de um exemplo das produções de G., podemos verificar o nulo na sentença:

2.- si você nu fazê[Ø] (Se você não fizer[Ø]).

Podemos observar que o antecedente do ON é caracterizado pelos traços [-animado] e [+específico].

A seguir, apresentamos a análise dos dados das falas produzidas pela criança L. no período de doze meses, em intervalos mensais.

<sup>25</sup> O imperfectivo, aspecto verbal, indica que a ação não está totalmente concluída, não sendo possível identificar o começo, o desenvolvimento e o final dessa ação, que se encontra incompleta. Ex. Minha mãe lavava a roupa só quando a água chegava.

### 6.1.1.8 Criança L., dois anos e um mês

L. começou a ter os dados coletados com a idade de dois anos e um mês e concluiu as gravações com dois anos e três meses, entre 2016 e 2017, frequenta o maternal. Produziu 170 sentenças, entre produções espontâneas e produções eliciadas. As sentenças produzidas têm 32 objetos nulos e 50 objetos foneticamente preenchidos. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços antecedentes dos objetos nulos foram distribuídos conforme tabela 14 abaixo:

**Tabela 14: L., dois anos e um mês a três anos e um mês — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

L., dois anos e um mês a três anos e um mês — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes						
TOTAL	Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
170		32	4	28	29	3
	50		8	42	45	5

Fonte: Elaborada pela autora.

Seguimos com a análise das produções de L., registradas em um período maior, de forma longitudinal e apresentamos alguns exemplos.

- 1: L. Assim eu **vô fazê** a fozinha pindulá [**ela**] (Assim eu vou fazer a florzinha dependurar ela).
- 2: L- Ta **mitulando**[Ø] sim (Tá misturando [Ø] sim).
- 3: L- Eu vô **rancá**[Ø] (Eu vou arrancar [Ø]).
- 4: L- Cê sabi **fazê**[Ø] (Você sabe fazer [Ø]).

Em (1), a locução verbal no futuro do presente do indicativo parece determinar o preenchimento do argumento [a fozinha] e o verbo “pindulá” deixa elíptico o verbo auxiliar e há a retomada anafórica do antecedente do objeto com um pronome lexical.

Parece-nos, na sentença em questão, que “fozinha” para a criança apresenta animacidade, caracterizada pela proximidade e afetividade representada pelo diminutivo, tomada como algo animado, hipótese para a retomada com o pronome “ela”.

As sentenças (2), (3) e (4) trazem o ON dêitico, uma vez que pode ser recuperado fora da sentença, considerando as locuções verbais, o uso do imperfectivo e a condição dos antecedentes caracterizados pelos traços [- animados] e [+específico].

Nossas observações nos levam a ressaltar a ocorrência da linguagem gestual no lugar da realização fonética como em:

4:L. - Sabi fazê ó (gesto).

A proporção de realização fonética do objeto, que cresce consideravelmente nas produções de L. em relação à R., por exemplo, bem como o ON dêitico, é de 75% do total da produção de objetos nulos. Percebemos, nas sentenças produzidas por L., que foram sendo agregados constituintes, além do maior preenchimento da posição do objeto, incluindo a utilização de orações subordinadas substantivas como em:

5: L.-Eu acho [qui fica feio].

Nesse ponto da fala infantil, podemos concluir que a fixação dos parâmetros já leva a produção a assemelhar-se à gramática alvo do adulto.

Os próximos dados a serem analisados são os da criança D., de três anos.

#### 6.1.1.9 Criança D., três anos

D., com idade de 3;0 (três anos), frequenta o maternal. Produziu 5 sentenças e nenhum argumento interno (complemento verbal). Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 15 abaixo:

**Tabela 15: D., três anos — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

<b>D., três anos — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes</b>						
<b>TOTAL</b>	<b>Objeto explícito</b>	<b>Objetos Nulos</b>	<b>[+animado]</b>	<b>[-animado]</b>	<b>[+específico]</b>	<b>[-específico]</b>
<b>5</b>		-	-	-	-	-

Fonte: Elaborada pela autora.

1: D- cuca (açúcar)

2: D- ceceanu nu sopi, (passeando no *shopping*)

Apresentamos algumas conclusões para as produções realizadas pelas crianças do grupo

1.

### ***6.1.1.10 Conclusões sobre os dados do Grupo 1***

As crianças menores, até três anos, habitualmente utilizam-se da linguagem gestual para designar os objetos, contextualizando-os. Juntos, a esse uso, o uso do imperativo que, conforme demonstram os dados, licenciam o objeto foneticamente não realizado.

Nossos dados apontam para uso do modo imperativo na faixa até um ano e oito meses, num percentual de 20% das sentenças e, na faixa de dois anos e um mês a três anos, esse uso cai para menos de 5%. E, conforme Lopes (2005, p. 83), “os objetos nulos inicialmente são instâncias de nulos dêiticos em contextos imperativos; contudo, quando os pronomes começam a ser utilizados, o nulo se torna anafórico.”

Na análise feita por Casagrande (2007) dos dados da produção espontânea de três crianças, faixa compreendida entre um ano e seis meses a três anos e sete meses, quanto ao preenchimento do objeto direto anafórico, predomina também ON dêitico até um determinado ponto, quando então, passam a proceder as retomadas do antecedente através do ON anafórico.

Em pesquisas anteriores, a grande maioria dos pesquisadores conclui pela ocorrência do ON quando o antecedente é caracterizado por traços [+específico] e [-animado]. Nesta pesquisa, assumimos essa premissa e, a partir da análise dos dados, averiguamos a pertinência das conclusões, uma vez que nossos dados apresentam os mesmos indicadores.

Em algumas ocorrências de objeto foneticamente realizado com antecedentes [-específico] e [+animado], a recuperação é realizada por um pronome lexical pessoal, normalmente de terceira pessoa e/ou um pronome demonstrativo, sempre para inanimados e específicos.

Ocorre, ainda, o objeto foneticamente realizado com antecedentes tanto [+/- específicos] e [+/- animados]. Na grande maioria das ocorrências de ON na produção das crianças até três anos, há a presença de um antecedente caracterizado pelos traços [+específico] e [-animado]. Lembremos que nem sempre o conceito de animado prende-se a humano, pois há, em algumas produções, o que chamamos aqui de transferência relacionada à questão afetiva como em “mia boneca” e “buca ela, ela sola”.

Para melhor compreensão, vamos recapitular: objetos foneticamente realizados podem apresentar antecedentes [+/- específicos] e/ou [+/- animados] e ser representados por pronomes de terceira pessoa. Entretanto, apenas os [-animado] e [+específico] são retomados por pronomes demonstrativos e, de acordo com nossos dados, os objetos nulos raramente ocorrem quando o antecedente é [+animado].

A tabela 16 a seguir traz os dados das crianças do grupo 1, faixa etária entre zero e três

anos. Apresenta o total de sentenças, os objetos produzidos e seus antecedentes.

**Tabela 16: Resumo das produções das crianças do grupo 1 (crianças na faixa etária até três anos).**

Resumo das produções das crianças do grupo 1 (crianças na faixa etária até três anos)														
Criança		Total de Sentenças	Total de objetos	Total de ON	Antecedentes característicos do objeto nulo				% DE ON X TOTAL DE SENTENÇAS	Total de objetos preenchidos	características do objeto explícito			
					[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]			[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
1	M.L. - 1,4	4	4	2		2	2		50,00	2		2	2	
2	J. - 1,7	8	0	0					0,00	0				
3	R.H. - 1,8	12	8	5		5	4	1	62,50	3		3	2	1
4	M.E.- 2,00	12	4	2		2		2	50,00	3		3	3	
5	A.R. - 2,1	3	3	0					0,00	0				
6	R.- 2,10	212	49	22	1	21	20	2	44,90	27	5	22	22	0
7	G. - 2,4	2	1	1		1	1		100,00	0				
8	L. - 2,4 a 3,00	170	82	32	4	28	29	3	39,02	50	8	42	45	5
9	D. - 3,00	5	0	0					0,00	0				
TOTAL		428	151	64	5	59	56	8	34,64	85	13	72	74	6
Porcentagem (%)				64	87,8						85,88			

**Fonte: Elaborada pela autora, conforme Banco de dados, 2016/2017 (APÊNDICE B).**

Tratamos das relações entre as produções desses constituintes e as características dos traços de seus antecedentes [+/- animados] e a conclusão parcial por meio da síntese apresentada na tabela 14. Verificamos que a animacidade do antecedente tem relação direta com a ocorrência do ON. As crianças até três anos de idade, participantes desta pesquisa, produziram 428 sentenças. Essas sentenças apresentam 151 objetos (complementos verbais), dos quais 64 são nulos, e desses objetos nulos, 59 apresentam antecedentes com traços [-animado] e 56 apresentam antecedentes com traços [+específico].

Os dados, de acordo com a tabela 14, apontam para um percentual de 87,8% de ocorrência de objetos nulos para antecedentes com traços [-animado] e [+específico]. Fato que confirma nossa hipótese inicial para a ocorrência do ON.

Tratamos nesta parte do trabalho de sinalizar as ocorrências do constituinte objeto foneticamente realizado ou explícito, O (objeto), e aquele não foneticamente realizado, o objeto nulo (ON). Ao levantarmos algumas hipóteses para essas ocorrências, traçamos as possíveis relações entre o constituinte ON e seus antecedentes, observando seus traços de animacidade.

A subseção seguinte, além de apresentar as produções espontâneas das crianças do segundo grupo, traz exemplos de sentenças de L., com idade de três anos e dois meses, através de experimentos de produções eliciadas, com testes elaborados de forma a observar e mensurar a relação entre características de animacidade do traço do antecedente e a ocorrência do ON.

As produções eliciadas têm a vantagem de conduzir o diálogo (experimento), propondo situações de forma que a criança se veja diante de sentenças com antecedentes caracterizados pelos traços [+/- animado] e [+específico] e produza, assim, as suas sentenças com objetos nulos ou objetos explícitos, comprovando ou não a nossa hipótese

Buscamos corroborar nossas conclusões apresentadas nesta subseção e apontar novas discussões, pois a faixa etária analisada já traz uma gramática próxima à gramática do adulto.

#### ***6.1.1.11 As produções eliciadas***

Destacamos experimentos de produção eliciada para verificar a preferência ou não do uso do ON com verbos perfectivos e imperfectivos. Esses experimentos foram realizados de acordo com trabalho apresentado por Casagrande (2012). A criança selecionada em nosso banco de dados para o experimento com a produção eliciada foi L. (teve produções registradas em todo o período da pesquisa).

Seguindo o modelo de Casagrande (2012) com adaptações, preservamos a metodologia testando todos os antecedentes em [-animado] e [+específico] e, conforme a autora,

foi possível testar a perfectividade do verbo em função dos traços de animacidade e especificidade do antecedente. Desse modo poderíamos testar se há alguma relação entre a perfectividade e esses traços que controlam o uso de objeto preenchido (DP pleno ou pronome) e o objeto nulo na gramática infantil. (CASAGRANDE, 2012, p. 142).

Apresentamos à criança um conjunto de cartazes com as cenas e os personagens à medida que é feita a narrativa. Ao final, fizemos uma pergunta cuja resposta nos auxiliou na análise da ocorrência do ON, em função da animacidade do antecedente e perfectividade/imperfectividade do verbo. Consideramos importante a transcrição do experimento devido à sua relevância para suporte das nossas reflexões, que se encontra no quadro 11 a seguir.



**Quadro 11: Transcrição dos dados da produção eliciada.**

TRANSCRIÇÃO DA PRODUÇÃO ELICIADA	
1-	ADULTO: Vou contar uma historinha para você e vou mostrar estes cartazes tá, atenção: A Duda adora bonecas. A Duda sempre espalha bonecas na sala. O que a Duda faz com as bonecas.
2-	L: ela brinca[Ø]
3-	ADULTO: Mas o que você acha da Duda que deixa as bonecas todas espalhadas? O que ela faz com as bonecas?
4-	L: ela brinca [Ø] ela gosta muito das bonecas dela
5-	ADULTO: Esta é a Mônica. Conhece a Mônica?
6-	L: sim
7-	ADULTO: E este é o Cebolinha, o amigo da Mônica. Diz para a Emília (fantoche) o que a Mônica está fazendo com o Cebolinha?
8-	L: nada ...abraça[Ø]
9-	ADULTO: A Mônica pegou o coelhinho ela bateu no coelhinho. O que a Mônica fez com o Coelhoinho.
10-	L: Ela ela bati[Ø]
11-	AADULTO: E o que mais?
12-	L: Bati abraça[Ø]
13-	AADULTO: Você sabia que a Magali gosta muito de melancia?
14-	L: Também gosto de melancia
15-	AADULTO: E o que a Magali faz com a Melancia?
16-	L: Ela.. ela <b>comi</b> [Ø]
17-	AADULTO: E o que mais ela faz com a melancia?
18-	: <b>Casca e come</b> [Ø]
19-	AADULTO: Você gosta de melancia e o que você faz com a melancia?
20-	L: Eu comi <b>ela</b> tudo na minha escola.

Fonte: Elaborado pela autora.

No quadro 11 anterior, em dez sentenças, há sete ocorrências de objetos nulos. Todos os antecedentes são caracterizados com traços [- humanos], se considerarmos que são fantoches, entretanto, as crianças tendem a considerá-los caracterizados pelo traço [+animado], pois ganham vida na narrativa e, assim, preenchem-nos com o objeto explícito.

Nossos dados sinalizam a ocorrência do ON apenas para antecedentes com traços [-animados] e [+ específicos]. Raramente, encontramos um ON cujo antecedente é caracterizado pelo traço[+animado] e principalmente [+humano]<sup>26</sup>. Quanto à realização do objeto foneticamente realizado, ocorre tanto para antecedentes [+/- animados] quanto para antecedentes [+/-específicos], é recuperado quando dêitico ou anafórico pelos pronomes do caso reto de terceira pessoa.

O experimento com a produção eliciada possibilitou-nos observar a ocorrência do ON em uma situação em que as condições para essa ocorrência são previamente colocadas, ou seja, provocadas.

<sup>26</sup> Lembramos que há a distinção entre humanos e animados pois um animal é animado mas não humano e, às vezes, podemos retomá-lo em uma sentença sem a realização fonética como: “Você viu o gato? / Vi estava comendo.” Ou, “você num tosse meu pecinho eu quelueli”.

A seguir apresentamos a descrição e análise dos dados para o segundo grupo constantes das crianças de três anos e um mês até cinco anos e onze meses.

### *6.1.2 Grupo 2: Crianças de três anos e um mês até cinco anos e onze meses*

Nesta subseção, trazemos a discussão e algumas conclusões relativas à produção do ON por crianças de três anos e um mês a cinco anos e onze meses. Esse grupo é composto por quatro crianças. Dividimos as produções em dois grupos e as crianças de zero a três anos tiveram as suas produções analisadas na seção anterior. Optamos por trabalhar dessa forma, pois percebemos que a abordagem deveria ser outra, uma vez que tanto as diferenças quanto as regularidades são bem marcadas.

As crianças a partir de três anos tendem, conforme nos apontam os dados, ao maior preenchimento fonético do objeto (produzem mais objetos explícitos) e, em consequência, encontramos menor incidência do ON. A queda no uso do imperativo já foi devidamente constatada desde a análise das produções das crianças menores, realizada no capítulo 4 deste estudo, fase em que a marcação do tempo e aspecto (INFL) é dêitica e sua representação na sentença pode ser feita por um advérbio e a criança tem a opção de demonstrar o objeto, apontando-o, por exemplo.

Procuramos trazer, em uma primeira análise, uma visão geral do percentual de produção de cada criança. Reafirmamos que o nosso maior objetivo é investigar a influência dos traços de animacidade/especificidade do antecedente para a produção de objetos nulos.

Conforme fizemos na subseção anterior, apresentamos os dados das crianças em tabelas individuais e a tabela 21, resumo dos dados do grupo 2.

#### *6.1.2.1 Criança B., três anos e onze meses*

B., com a idade três anos e onze meses, frequenta o primeiro período da Educação Infantil. Produziu 25 sentenças com a presença de 7 objetos nulos e 10 objetos foneticamente preenchidos. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 17 seguinte:

**Tabela 17: B., três anos e onze meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

<b>B., três anos e onze meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes</b>						
TOTAL	Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
25		8	5	2	7	
	10		6	4	10	

Fonte: Elaborada pela autora.

1. B: u caçado tilou [Ø] pala sempe da baiga – ( O caçador tirou [Ø] da barriga).
2. B.:cegou papai nu tosse pecinho – (Chegou papai não trouxe o peixinho).
3. B.: a buca [Ø] agola (Ah, busca [Ø] agora).
4. B.: a mamae tosse [Ø] – (A mamãe trouxe [Ø]).
5. B.: a agola cegou cegou agola –( Ah, agora chegou, chegou agora).
6. B.: mia mae tosse pecinho – 9 ( Minha mãe trouxe o peixinho).
7. B.: a não não tosse [Ø]- (Ah, não, não trouxe [Ø]).
8. B.: a buca oto ( Ah, busca outro).
9. B.: oi tosse socoati – (Oi, trouxe chocolate).
10. B.: oi o pecinho tem pé – (Oi, o peixinho tem pé).
11. B.: oi cadê o pé dele (Oi, cadê o pé dele).
12. B.: oi isso nu é pé (Oi, isso não é pé).
13. B.: oi isso é negoço de nadá - (Isso é negócio de nada).
14. B.: oi o pece tem olio ( Oi, o peixe tem olho).
15. B.: na cadê o sumiu ( Não, cadê?. Oh, sumiu).
16. B.: na buca [Ø] la eu qué [Ø] (Na busca lá que eu quero).
17. B.: na sem pé buca [Ø] agola (Na sem pé busca [Ø] agora).
18. B.: oi com negoço de nadá (Oi, com negócio de nada).
19. B.: oi moço tosse o carro e dindia ( Oi, moço trouxe o carro da dindinha).
20. B.: Aí ( ).. vai leva isso mamãe eu tô bem ti::: amu::: (Aí (...) vai levar isso, mamãe, eu também te amo).
21. B.: mamãe ti::: amu::: (Mamãe, te amo).
22. B.: Mamãe covei dentinho eu tamem eu tambem bebei leitinho eu tamem ( )... – (Mamãe, escovei dentinho eu também, eu tamb´me bebi leitinho, eu também(...)).
23. B.: Mamãe eu só tô venu Sali i lola vô dumi (Mamãe, eu só estou vendo Charles e Lola,vou dormir).

24. B.: Pai ti amu::: queru brinca com você amanhã (Pai, te amo, quero brincar com você amanhã).

Vimos nas produções de B. oito objetos nulos, destes, cinco apresentam antecedentes com traços [+animado] e dois com antecedentes com traços [-animado]. E, importante salientar, todos os oito objetos nulos apresentam antecedentes cujos traços são [+específico].

Quanto aos objetos foneticamente preenchidos, temos um total de dez, todos são caracterizados por traços [+específico], dos quais, seis apresentam traços [+animado] e quatro apresentam traços [-animado].

Apresentamos na subseção seguinte os dados da criança S.

#### 6.1.2.2 Criança S., três anos e oito meses

S., com a idade de três anos e oito meses, frequenta o primeiro período da Educação infantil. Produziu 24 (vinte e quatro) sentenças com a presença de 4 objetos nulos e 15 objetos foneticamente preenchidos. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 18 abaixo:

**Tabela 18: S., três anos e oito meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

S., três anos e oito meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes						
TOTAL	Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
24		4		4	4	
	11			11	11	

Fonte: Elaborada pela autora.

As produções de S., na tabela 18 anterior, corroboram a análise que apresentamos, pois compõem-se de 15 antecedentes [-animado] e [+específicos] para 11 objetos explícitos e quatro objetos nulos. E todos os quatro objetos nulos apresentam antecedentes com traços [-animado] e [+específico].

A seguir, apresentamos alguns exemplos de modo a ilustrar nossas considerações e dar maior consistência às conclusões que apresentamos.

1: S- nó diliga o cilulá (Não desliga o celular)

2: S-vô ti mostá [Ø] epela (Vou te mostrar[Ø] espera)

O exemplo (1) traz o objeto explícito “cilulá” enquanto em (45) o objeto é nulo deve ser recuperado no contexto.

A próxima subseção apresenta os resultados dos dados da criança AR.

#### **6.1.2.3 AR., Três anos e nove meses**

AR., com a idade três anos e nove meses, frequenta o primeiro período da educação infantil. Produziu oito sentenças com a presença de dois objetos foneticamente preenchidos. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 19 abaixo:

**Tabela 19: AR., três anos e nove meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

<b>AR., três anos e nove meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes</b>						
TOTAL	Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
8						
	2		1	1	2	

**Fonte: Elaborada pela autora.**

Nas produções de AR., os dois objetos explícitos apresentam antecedentes distintos. Um se caracteriza por traço [-animado] e o outro se caracteriza pelo traço [+animado]. Ambos apresentam traços [+específico], assim reiteramos que o objeto foneticamente realizado pode ocorrer nas duas circunstâncias. Vejamos os dois exemplos a seguir:

1: AR. - Sô cabideliro olia a máscara

2: AR. - Quelu [Ø] mas tô fazenu cabedeleio.

#### **6.1.2.4 Criança LI., quatro anos e dois meses**

LI., com a idade de quatro anos e dois meses, frequenta o primeiro período da Educação Infantil. Produziu 153 (cento e cinquenta e três) sentenças com a presença de 22 objetos nulos e 27 objetos foneticamente preenchidos. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 20 seguinte:

**Tabela 20: LI., quatro anos e dois meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

<b>LI., três anos e nove meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes</b>						
TOTAL	Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
130		28	1	27	28	
	93		11	82	88	5

**Fonte: Elaborada pela autora.**

Conforme tabela 20, as produções individuais, nas sentenças produzidas por LI., abundam exemplos da relação antecedente *versus* objeto, apenas um ON apresenta antecedente [+animado] e [+específico]. Observa-se que, na produção dessa criança, há grande quantidade de objetos gramaticais explícitos caracterizados por traços [-animado] e [+específico] e antecedentes de objetos nulos, apresentando os mesmos traços [-animado] e [+específico]. O que também comprova que ocorreram tanto para explícitos quanto para objetos nulos, antecedentes com características semelhantes. Trazemos alguns exemplos do diálogo entre a criança e o adulto com a finalidade de exemplificar como se dá o preenchimento do objeto.

1: Ad- Uai, mas o personagem principal é o Nil e cê vai fazê só a Bia?

2: LI-Tá bo::m

3: Ad- Faz os dois.. faz o Nil e a Bia

4: LI- Mas eu queria só a Bia::

5: Ad - Ah:: mas tá falando sobre o personagem principal

6: LI- mas eu queria só a Bia ((quase sussurrando))

7: Ad- Então faz só a Bia, aí você fala com a C. amanhã. Cê fala professora o personagem é o Nil mas eu desenhei a Bia, combinado?

8:LI- Tá bom

9: Ad- Então faz

Analizamos as sentenças no banco de dados, constantes das produções de LI. O único antecedente caracterizado por traços [+animado] e [+ específico] relaciona-se a um objeto foneticamente realizado, assim, temos 93 objetos explícitos e 28 objetos nulos.

Em um total de 121 objetos, a maioria é caracterizada por apresentar antecedentes com traços [-animado] e [+específico]. Essa constatação nos leva a inferir que os objetos explícitos também são caracterizados com traços [-animado], entretanto, os objetos nulos ocorrem

majoritariamente em situações de antecedentes caracterizados pelos traços [-animado] e [+específico].

#### 6.1.2.5 Criança A.L., cinco anos e cinco meses a 5 anos e onze meses

AL. teve os dados coletados durante seis meses, a partir de cinco anos e cinco meses até cinco anos e onze meses, entre 2016 e 2017, frequentando, respectivamente, o primeiro e o segundo períodos da Educação Infantil. Produziu 130 sentenças com a presença de 22 objetos nulos e 27 objetos explícitos. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 21 abaixo:

**Tabela 21: A.L., cinco anos e cinco meses a cinco anos e onze meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes.**

<b>A.L., cinco anos e cinco meses a cinco anos e onze meses — Sentenças x objetos explícitos x objetos nulos x características dos traços dos antecedentes</b>						
TOTAL	Objeto explícito	Objetos Nulos	[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
130		49	2	47	45	4
	93		11	82	88	5

Fonte: Elaborada pela autora.

Trazemos alguns exemplos das produções de A.L., computadas na tabela 21 anterior. Trata-se do trecho de um diálogo entre a criança e o adulto.

1. AAdulto: o meu ou u seu?
2. A.L.: eu apostu qui eh u meu
3. AAdulto: olha u porquinho qui eu colori olha igual u desenho do tio Patinhas olha olha
4. A.L.: o meu tá muito mais bonito cê sabia qui eu sei desenhá uma quadrilha?
5. AAdulto: uma quadrilha?
6. A.L.: não é de morangu
7. AAdulto: é di morangu
8. A.L.: mas eh di morangu
9. AAdulto: di quadrilha olha cadê a fugueira cê num fez fugueira não
10. A.L.: na outra eu faç u não cê num tá entendendo nada
11. AAdulto: mas a festa?
12. A.L.: a quadrilha naum tem fugueira e di mentira só festa de roceiro di verdadi eu num sô caipira
13. AAdulto: Isso é u padre?

14. AA.L.: não é homem
15. AAdulto: homem di saia e di vestido
16. AA.L.: Issu aqui num é vistido não cê sabi com u que vovô, calça quandu a perna tá fechada
17. AAdulto: ah agora intendi
18. AA.L.: qui a perna deli tá fechada
19. AAdulto: acha qyi eh sai por causa dissu vestidu, pois é ((assovio)) encontrei u tijolinho, tum tum tum
20. A.L.: um tamborzinho:::
21. AAdulto: que qui eu falei?
22. AA.L.: Tijolinho:::
23. AAdulto: ah ah ah fui na festa do [...] encontrei u sapão tum tum
24. AA.L.: aqui tá jogandu bolinha
25. AAdulto: cadê a mão dela, ela num tem mão não
26. AA.L.: não ela ta com a mão aqui
27. AAdulto: ah é as duas mãos assim é, agora qui eu não tinha visto a mão dela

Mais uma vez, a proporção dos dados apresentados na tabela 22 anterior, síntese das produções de A.L., demonstra a preponderância dos objetos explícitos sobre os objetos nulos. Os traços dos objetos explícitos são [+animados] e [-específicos]. Os objetos nulos têm os antecedentes caracterizados pelos traços [-animado] e [+específico]. Estamos chamando a atenção para essa ocorrência, pois é uma regularidade nos dados coletados.

#### ***6.1.2.6 Análise específica sobre diálogo entre as crianças L. 3;10 e A.L., 5;10***

As crianças A.L., de cinco anos e onze meses, e L., de dois anos e dois meses, tiveram um diálogo, produção espontânea, registrado e os dados apurados. Os traços caracterizadores dos objetos explícitos e os traços dos antecedentes nulos foram distribuídos conforme tabela 22 seguinte:



**Tabela 22: A.L., cinco anos e cinco meses e L., três anos e um mês — Diálogo sem a intervenção de adultos.**

<b>A.L., cinco anos e cinco meses e L., três anos e um mês — Diálogo sem a intervenção de adultos</b>					
<b>CRIANÇA</b>	<b>TOTAL DE SENTENÇAS</b>	<b>Objetos explícitos</b>	<b>Objetos Nulos</b>	<b>Antecedentes [+/-animados] / [+/-específicos]</b>	
A.L.	9	2	1	3 [+animado]	3 [+específico]
L.	10	2		2 [-animado]	2 [+específico]
			2	[-animado]	2 [+específico]

Fonte: Elaborada pela autora.

Na tabela 23 anterior, com dados transcritos do diálogo das crianças A.L. e L., devemos observar a quantidade, primeiro, nas sentenças de A.L., cujos antecedentes são três caracterizados pelos traços [-animado] e [+específicos]. A criança A.L. produziu nove sentenças com dois objetos explícitos caracterizados pelo traço [-animado] e [+específico] e um ON cujos antecedentes são caracterizados por traços [-animado] e [+específico]. Nas sentenças produzidas por A.L., constatamos que ocorreram para objetos explícitos ou objetos nulos, antecedentes com os mesmos traços. As sentenças de L. mostram também que, no caso do objeto explícito, podem ocorrer traços caracterizados por [+/- animados] e [+/- específicos].

1. A.L.: lalá num precisa para de fala ela num grava[O].
2. L.: ocê tem titi.

Vimos que as sentenças (46) e (47) apresentam ON e objeto explícito, respectivamente. Em (46) o antecedente tem traços [-animado] e [+específico]. No segundo exemplo, o objeto explícito é caracterizado por tais traços. Isso demonstra que pode haver a ocorrência dos dois tipos de complementos (explícitos e nulos) com antecedentes [+/-animados] e [+/-específicos], ressaltando, entretanto, que, embora não haja uma restrição, há certamente a preponderância de objetos nulos com antecedentes caracterizados por traços [+animado] e [+específico], o que os dados fartamente comprovam.

Passemos à subseção seguinte na qual apresentamos a síntese da análise das produções das crianças do grupo 2.

#### **6.1.2.7 Síntese dos dados do Grupo 2**

Com o intuito de sinalizar a presença do constituinte ON, apresentamos na subseção anterior, para síntese dos dados do primeiro grupo, com as crianças de zero a três anos, uma

tabela na qual pudessem ser visualizadas as relações entre os objetos explícitos, os objetos nulos e seus antecedentes.

Para o grupo 2, elaboramos a tabela 23 a seguir que demonstra as quantidades de objetos produzidos por cada criança e quais as características do respectivo antecedente, analisamos os dados dessa tabela para, então, finalizarmos com os dados dos dois grupos em uma terceira tabela abaixo.

**Tabela 23: Resumo das produções das crianças do grupo 2 (Faixa etária entre três anos e um mês e cinco anos e onze meses).**

Resumo das produções das crianças do grupo 2 (Faixa etária entre três anos e um mês e cinco anos e onze meses)														
Criança		Total de Sentenças	Total de objetos	Total de ON	Antecedentes				% DE ON X TOTAL DE SENTENÇAS	Total de objetos preenchidos	Características do objeto explícito			
					[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]			[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
10	B- 3,11	25	17	7	5	2	7		41,18	10	6	4	10	
11	S - 3,8	24	15	4		4	4		26,67	11		11	11	
12	AR- 3,9	8	2	0					0,00	2	1	1	2	
13	LI - 4,2	153	80	28	1	27	28		35,00	52	4	48	47	5
14	AL - 5,5 A 5,11	130	140	49	2	47	45	4	35,00	93	11	82	88	5
TOTAIS		340	254	88	8	80	84	4	37,53	168	40	145	158	10
Percentual de antecedentes animado x +específicos						93,17						90,18		

Fonte: Elaborada pela autora.

De acordo com os dados da tabela 24 anterior, elaborada a partir das falas das crianças de três anos e um mês até cinco anos e onze meses, constatamos que, de 340 sentenças produzidas, há a presença de 254 objetos. Desses objetos, 88 são objetos nulos e 168 objetos explícitos, o que corrobora nossa afirmativa de que, assim como o ON surge na fala infantil bem cedo, logo que as crianças começam a falar, responder a interpelações ou apontar os objetos que desejam, o objeto explícito tende a tornar-se mais presente a partir dos dois anos.

Quanto à especificidade e animacidade, podemos afirmar, com base em nossa pesquisa, que os objetos nulos são anteceditos, em 93,18% dos casos, por traços [-animado] e [+específico], de acordo com a média entre traços [+/- animados] e [+/- específicos]. Os objetos explícitos são caracterizados, em 92,% dos casos, por traços [-animado] e [+específico], (de acordo com a média entre traços [+/- animados] e [+/- específicos].

Na subseção seguinte, trazemos a descrição dos dados e as conclusões a que chegamos a partir da análise dos dois grupos.

## 6.2 Descrição dos dados gerais e conclusões sobre os dois grupos.

Nesta subseção, apresentamos a tabela 24, composta dos dados de todas as crianças pesquisadas, para que possamos visualizar os dados de forma global. A tabela 24 foi analisada em partes, de acordo com a faixa das crianças pesquisadas. Na subseção 6.1.2, a tabela 16, composta da análise dos dados das crianças de zero a três anos, que chamamos de grupo 1. Em seguida, apresentamos na subseção 6.1.3 dedicada ao grupo 2, a tabela 24 constante dos dados computados a partir da criança S., com idade de três anos e oito meses, até a criança A.L., com idade de cinco anos e onze meses.

**Tabela 24: Objeto x antecedentes —Crianças de zero a cinco anos e onze meses.**

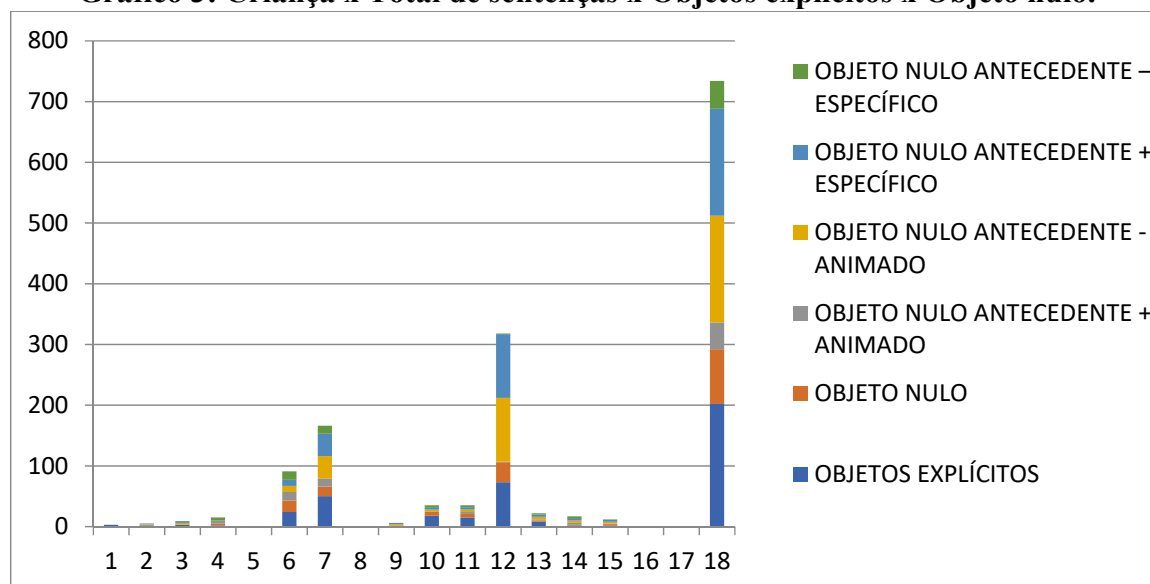
Objeto x antecedentes —Crianças de zero a cinco anos e onze meses													
Criança	Total de Sentenças	Total de objetos	Total de ON	Antecedentes				% DE ON X TOTAL DE SENTENÇAS	Total de objetos preenchidos	Características do objeto explícito			
				[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]			[+animado]	[-animado]	[+específico]	[-específico]
1 M.L - 1,4	4	4	2		2	2		50,00	2		2	2	
2 J - 1,7	8	0	0					0,00	0				
3 RH - 1,8	12	8	5		5	4	1	62,50	3		3	2	1
4 ME- 2,0	12	4	2		2		2	50,00	3		3	3	
5 AR - 2,1	3	3	0					0,00	0				
6 R - 2,10	212	49	22	1	21	20	2	44,90	27	5	22	22	0
7 G - 2,44	2	1	1		1	1		100,00	0				
8 L - 2,4 a 3,00	170	82	32	4	28	29	3	39,02	50	8	42	45	5
9 D - 3,00	5	0	0					0,00	0				
10 B- 3,11	25	17	7	5	2	7		41,18	10	6	4	10	
11 S - 3,8	24	15	4		4	4		26,67	11		11	11	
12 AR- 3,9	8	2	0					0,00	2	1	1	2	
13 LI - 4,2	153	80	28	1	27	28		35,00	52	4	48	47	5
14 AL - 5,5 a 5,11	130	140	49	2	47	45	4	35,00	93	11	82	88	5
<b>TOTAIS</b>	<b>768</b>	<b>405</b>	<b>152</b>	<b>13</b>	<b>139</b>	<b>140</b>	<b>12</b>	<b>37,53</b>	<b>253</b>	<b>40</b>	<b>218</b>	<b>232</b>	<b>17</b>
<b>Percentual antecedentes animados x específicos</b>						<b>91,78</b>						<b>88,93</b>	

Fonte: Elaborada pela autora.

Nesta subseção, apresentamos a análise geral dos dados coletados que apontam, como antecipamos em nossa hipótese inicial, para a ocorrência do ON preferencialmente com antecedentes [-animado] / [+ específicos], ao passo que o objeto explícito caracterizado pelos traços [+/- animados] e/ou [+/- específicos].

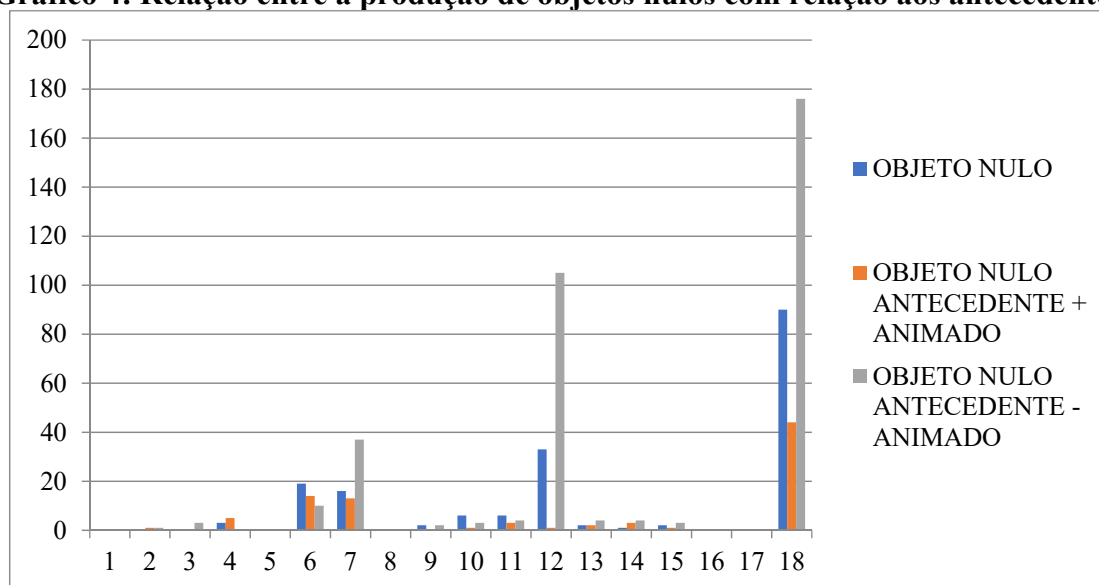
Demonstramos nossas conclusões com a apresentação das tabelas individuais e das tabelas que sintetizam os dados do grupo 1 (TABELA 16), os dados do grupo 2 (TABELA 24) e, finalmente, a tabela que sintetiza os dados dos dois grupos (TABELA 25). No gráfico 3, demonstramos a relação entre a produção de objetos nulos e a produção de objetos foneticamente realizados, que são, conforme apontado, a maioria.

**Gráfico 3: Criança x Total de sentenças x Objetos explícitos x Objeto nulo.**



Fonte: Elaborado pela autora, dados da pesquisa.

No gráfico 4, demonstramos a relação entre a produção de objetos nulos e a produção de objetos explícitos com relação aos antecedentes. Constata-se que, para os objetos nulos temos antecedentes [-animados/+específicos] e para os objetos explícitos, temos tanto antecedentes [-animados/+específicos] quanto antecedentes [+animados/-específicos].

**Gráfico 4: Relação entre a produção de objetos nulos com relação aos antecedentes.**

Fonte: Elaborado pela autora.

No gráfico 4 anterior, é visível a relação direta entre a produção de ON e o antecedente caracterizado com traço [-animado]. Nossa maior preocupação, uma vez que partimos de conclusões de pesquisas anteriores era a de checar com bastante critério os nossos dados.

Neste capítulo, trouxemos a descrição e a análise dos dados coletados no período de 2016 e 2017, perfazendo um total de 768 (setecentas e sessenta e oito) sentenças, com produções de crianças na faixa etária compreendida entre zero e cinco anos, em contextos diferenciados. A interseção dos dados pode sinalizar uma regularidade da língua, o uso do ON precedido de antecedentes caracterizados com traços [-animado] e [+específico].

Este capítulo de análise e descrição traz dados que apontam o traço de menor animacidade do antecedente como fator relevante para a produção do ON. Entretanto, a realização fonética do objeto (o objeto explícito) pode acontecer em situação em que seja caracterizado pelos traços [+animado], [-animado], [+específico] e/ou [-específico], conforme demonstramos na subseção anterior.

Verificamos em nossa pesquisa, alguns verbos que licenciam argumentos internos sempre representados por objetos nulos, outros sempre representados por objetos foneticamente realizados (explícitos). A título de demonstração dessa observação, que consideramos pertinente, apresentamos a interseção (chamamos assim), ou seja, os verbos que trazem tanto os objetos nulos quanto objetos foneticamente realizados. O quadro 12 a seguir especifica esses verbos, apontados em nossa pesquisa.

**Quadro 12: Os verbos mais utilizados nas sentenças das crianças de zero a cinco anos e onze meses e o seu complemento.**

<b>OS VERBOS MAIS UTILIZADOS NAS SENTENÇAS DAS CRIANÇAS DE ZERO A CINCO ANOS E ONZE MESES E O SEU COMPLEMENTO</b>		
<b>Verbos com objetos nulos</b>	<b>Verbos utilizados com objeto nulo e objeto explícito (interseção)</b>	<b>Verbos com objeto foneticamente realizado</b>
Abraçar, achar, ajudar, amarrar, arrancar, bater, brincar, buscar, cascar, comer, contar, deixar, desfazer, desligar, espalhar, fazer, misturar, passar, pegar, querer, ter, tirar, trazer, vir,	Buscar, comer, Contar, Deixar, Fazer, Ter, Tirar, trazer	Beber, buscar, cair, chamar, comer, contar, dar, deixar, escovar, falar, fazer, gostar, jogar, lavar, levar, matar, mexer, misturar, passar, pedir, pegar, precisar, querer, saber, subir, ter, tirar, trazer

**Fonte: Elaborado pela autora, dados da pesquisa (2017).**

Ao considerarmos algumas questões que apontamos, especialmente no que tange às características de certos verbos quanto à escolha de seus argumentos, o que confirmamos devido a uma regularidade apresentada na fala de crianças de ambientes variados, pensamos ser interessante aprofundar nessa questão em futuras pesquisas que objetivem analisar o comportamento dos argumentos em função desses verbos.

Apesar de não esgotarem o assunto, nossos dados colaboram por trazerem mais elementos para a comprovação da relação entre animacidade e produção de ON. De qualquer forma, abrem ainda, outras possibilidades de abordagem, tais como: quais os verbos licenciam o ON e quais são aqueles que sempre pedem um complemento foneticamente realizado.

No próximo capítulo, trazemos nossas considerações finais sobre a presente pesquisa que, se aponta para algumas conclusões, também sinaliza novas possibilidades de estudo sobre a ocorrência do ON no Português do Brasil.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação apresentou como objetivo principal a investigação das situações da ocorrência do ON na fala de crianças adquirindo a linguagem. Trabalhamos com as categorias objeto foneticamente realizado (objeto explícito) e ON, verificando as condições que licenciam essas ocorrências.

Coletamos os dados em um período de doze meses, em situações de produção espontâneas, recontos dirigidos e produções eliciadas. Buscamos uma gama de possibilidades variadas para obtermos mais segurança nas análises.

Ao tormarmos como base o Português do Brasil e os pressupostos da TG para compreender como ocorre a fixação dos parâmetros específicos para esta língua, verificamos como e quando as crianças adquirem e utilizam os objetos (categoria gramatical) em sua sentença, tanto os foneticamente realizados quanto aqueles nulos.

Observamos que as crianças de até 18 meses utilizam majoritariamente os verbos no modo imperativo e preenchem o complemento do verbo com um ON dêitico, recuperado no contexto, ocorrência que é amparada pela linguagem gestual utilizada por crianças nesta fase.

As crianças entre 19 e 24 meses utilizam ainda o modo imperativo, mas já passam à utilização do modo indicativo, e produzem algumas flexões verbais. As crianças do segundo grupo, na faixa etária de três anos e um mês até cinco anos e onze meses, apresentam maior complexidade sintática, como a utilização períodos compostos, realização das retomadas anafóricas com pronomes pessoais da caso reto e uso de alguns pronomes oblíquos.

A partir dos 25 meses, amplia-se rapidamente o vocabulário, os morfemas correspondentes às categorias funcionais. Estas são inseridas com mais frequência nas sentenças e, até os 48 meses, a gramática da criança está bem próxima da gramática alvo do adulto, respeitando suas hipóteses para algumas irregularidades que podemos entender como desconhecimento, ainda, de algumas idiossincrasias da língua.

Nossos resultados apontam para um crescimento no preenchimento do objeto explícito (realização fonética) a partir dos 24 meses, apesar de as crianças ainda usarem a linguagem gestual apontando o objeto, o que já mencionamos aqui como sendo a ocorrência do ON dêitico. Obviamente, percebemos que esse comportamento acontece também com as crianças maiores, assim como na fala de adultos. Contudo, as regularidades confirmam o crescimento do objeto foneticamente preenchido a partir dos 24 meses.

Nossa hipótese inicial, partindo do pressuposto que assumimos desde o início, ou seja, a conclusão de pesquisas anteriores já citadas neste trabalho, é que a ocorrência do ON fosse

licenciado pelo antecedente caracterizado pelos traços [-animado] e [+ específico]. De acordo com as tabelas e os gráficos apresentados no capítulo anterior, podemos atestar que nossos dados confirmaram nossa hipótese e, realmente, os objetos nulos têm, preponderantemente, antecedentes caracterizados por traços [-animado] e [+específico]. Mas, quanto ao o objeto explícito, concluimos que pode ocorrer em outras situações, haja vista que muitos deles são caracterizados pelo traço [+animado]. Tivemos um objeto foneticamente realizado, mas ele também ocorre em condições de antecedentes caracterizados pelo traço [-animado], o que nos leva a concluir que, para esse caso, não há uma restrição absoluta.

Quanto à categoria objeto como argumento interno, podemos afirmar com base em nossos dados, sua relação com a animacidade do antecedente. Mas, em se tratando da categoria lexical verbo, enxergamos grandes possibilidades de estabelecer relações prováveis entre esta e a realização fonética ou não do objeto para além dos traços do antecedente.

Nosso trabalho não esgota o assunto acerca da aquisição da categoria ON, mas amplia os resultados em função das características dos traços dos antecedentes apresentando novos dados para análise e reflexão. Nossas observações apontam novas perspectivas de abordagem do assunto, principalmente a partir dos argumentos determinados ou escolhidos pelo verbo.

Assim, buscamos, em nossa pesquisa, contribuir com novas perspectivas para a compreensão do processo de aquisição da linguagem, analisando a ocorrência de um dos constituintes presentes nos parâmetros do Português do Brasil, o ON.



## REFERÊNCIAS

- AUGUSTO, Marina R. A. Teoria Gerativa e Aquisição da Linguagem. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 13, p. 115-120, jul./dez.1995.
- BARRA, Ferreira Marcelo. **Argumentos nulos em português brasileiro**. 2000. Dissertação (mestrado) — Departamento de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2000.
- BARROS, Ev'Ângela Batista Rodrigues de. Uma análise minimalista das construções de posse com Clítico no Português Brasileiro. In: HERMONT, Arabie Bezri e XAVIER, Gláucia do Carmo (Org.). **Gerativa: (inter)faces de uma teoria**. 1. ed. Florianópolis: Beconn, 2014.
- CASAGRANDE, Sabrina. A aquisição de clíticos acusativos e o objeto nulo no PB. **Rev. Est. Ling.**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 341-370, jun./dez. 2006.
- \_\_\_\_\_. Restrições de ocorrência do objeto direto anafórico no Português Brasileiro: gramática adulta e aquisição da linguagem. **ReVEL**, ed. Especial, n. 6, 2012. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br/files/caeb5315459fe2b37f2046bdd7d3c53c.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2017.
- CHOMSKY, N. A teoria linguística e a aprendizagem da linguagem. In: CHOMSKY, Noam. **Aspectos da Teoria da Sintaxe**. Tradução de José Antônio Meireles e Eduardo Paiva Raposo. 2. ed. Coimbra: Árménio Amado Editora, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Sobre natureza e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- \_\_\_\_\_. **The Minimalist Program**. Cambridge: Massachusetts. The MIT Press, 1995.
- CORRÊA, L. M. S. O desencadeamento (bootstrapping) da sintaxe numa abordagem psicolinguística para a aquisição da linguagem. In: QUADROS, R.M; FINGER, I (Org.) **Teorias da aquisição da linguagem**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.
- \_\_\_\_\_; AUGUSTO, M. R. A. Computação linguística no processamento on-line: em que medida uma derivação minimalista pode ser incorporada em modelos de processamento? Inter-GTS. XXI ENCONTRO NACIONAL DA ANPOLL (Psicolinguística e Teoria da Gramática), São Paulo, 19-21 de julho de 2006.
- CYRINO, Sônia Maria Lazzarini. "A categoria INFL no português brasileiro". **Estudos Linguísticos**, n. XXVIII, p. 449-454, 1999.
- \_\_\_\_\_. Entrevista. **Scripta**, v. 20., n 38, p. 430-436, 1º sem.2016.
- \_\_\_\_\_. "O objeto nulo no português do Brasil e no português de Portugal", palestra proferida na 52 REUNIÃO ANUAL DA SBPC, Universidade Federal de Brasília, Brasília, DF, de 9 a 14 de julho de 2000, Simpósio "Sobre as diferenças entre o português europeu e o português do Brasil".

\_\_\_\_\_. O objeto nulo no português brasileiro. In: GARTNER, Bernhard; SCHOENBERG, Christine Hunted Axel (Org.). **Estudos de gramática Portuguesa**, v. III, Frankfurt am main, TFM, p.61-73, 2000.

\_\_\_\_\_. **O objeto nulo no português do Brasil** — um estudo sintático- diacrônico. Londrina: Editora da UEL, 1994;1994.

\_\_\_\_\_; MATOS, M. G. A. In: “Syntactic microvariation in VP ellipsis in European and Brazilian Portuguese”. 25 GLOW COLLOQUIUM. Meertens Institut, Amsterdam, Holanda. 02-April 9-11.

\_\_\_\_\_; REICH, U. Uma visão integrada do objeto nulo no PB. In: **Romanistisches Jahrbuch**. Berlim/Nova Iorque: Walter de Gruyter, 2002. p. 360-386.

DUARTE, M.E.L. **Variação e sintaxe**: clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil. 1986. Dissertação (mestrado) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1986.

FARRELL, P. Null objects in Brazilian Portuguese. **The linguistic review**, n.8, p. 325-346, 1990.

FIENGO, R.; May, R. Indices and identity Cambridge. MIT Press. Galves, C. "O Objeto Nulo no Português Brasileiro: percurso de uma pesquisa", **Cadernos de Estudos Linguísticos**, n. 17, p. 65-90, 1989.

FRISHBERG, Nancy Navajo object markers and the great chain of being. In: KIMBALL, J. (Ed.). **Syntax and semantics**, vol. 1, New York: Seminar Press, 1972. p. 259-266.

GALVES, C. Objet Nulet Structure de la Proposition en Portugais Brésilien, **Revedes Langues Romanes**, n. 93, p. 305-336, 1989.

GROLLA, Elaine. A Aquisição da linguagem. In: **Material didático para o curso de libras – LIBRAS**. Porto Alegre: UFSC, 2006.

\_\_\_\_\_. Metodologias experimentais em aquisição da linguagem. **Estudos de Linguagem**. Vitória da Conquista. v.7, n.2. p.9-42, 2009.

\_\_\_\_\_; AUGUSTO, Marina. Absolutive Constructions in Brazilian Portuguese and Relativized Minimality Effects in Children's Productions. In: **Proceedings of GALANA VI - Generative Approaches to Language Acquisition North America**. Somerville, MA: Cascadilla Press, p. 36-47. Ionin, 2016.

\_\_\_\_\_; SILVA, Maria Cristina Figueiredo. **Para Conhecer Aquisição da Linguagem**. São Paulo: Contexto, 2014.

HALE, Kenneth L. A note on subject-object inversion in Navajo. In: KACHRU, B. B.; LEES, R. B.; MALKIEL, Y.; PIETRANGELI, A.; SAPORTA, S. (Eds.). **Issues in linguistics**: Papers in honor of Henry and Renée Kahane. Urbana: University of Illinois Press, 1973. p. 300-309.

HERMONT, Arabie Bezri. Aquisição de linguagem à luz da Teoria Gerativa. In: HERMONT, Arabie Bezri; XAVIER, Gláucia do Carmo (Org.). **Gerativa: (inter)faces de uma teoria**. 1. ed. Florianópolis: Beconn, 2014.

\_\_\_\_\_; MORATO, Rodrigo Altair. Aquisição de tempo e aspecto em condições normais e no déficit de aprendizagem. **Revista Linguística**/ Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro, vol 10, n. 1, junho de 2014. Disponível em: <<http://www.letras.ufrj.br/pós-linguística/revistalinguística>>. Acesso em: 10/12/2017.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1990. p.98-138.

\_\_\_\_\_. Sujeito e objeto no português brasileiro: aspectos histórico-comparativos. CONFERENCE HELDAT BLAUBEUREN, Blaubeuerne Brasilentage, 2000.

\_\_\_\_\_; NASCIMENTO, Milton do. Gramática do português falado culto no Brasil, vol. III. **Construção da sentença**. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

KAUFMAM, Diana. A natureza da linguagem e sua aquisição. In: INGERBER, Adele. **Problemas de aprendizagem relacionados à linguagem: sua natureza e tratamento**. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 51-71.

KENEDY, E. **Curso básico de linguística gerativa**. São Paulo: Ed. Contexto, 2013.

LISBOA, Matos, M.G.A. **Construções de elipse de predicado em português - SV nulo e despojamento**. Tese (doutorado) — Universidade de Lisboa, 1992.

LOPES, Ruth E. Vasconcellos. Aquisição da linguagem: novas perspectivas a partir do programa minimalista. **DELTA**, n.17, p. 245-281, 2010.

\_\_\_\_\_. Aquisição da linguagem: novos modelos e velhas análises? **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 38, n. 1, p.146-166, março,2003.

\_\_\_\_\_. O experimental e o formal: um encontro de benefícios múltiplos. **ReVEL**, n. 6, 2012.

\_\_\_\_\_. O que a aquisição inicial da sintaxe revela sobre parametrização? O caso de objetos e estruturas afins. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, vol. 42, n.1, p. 77-96, março, 2007.

\_\_\_\_\_; QUADROS, Ronice Muller. Traços semânticos na aquisição da linguagem: há efeitos de modalidade de língua? **Revista da ABRALIN**, v. 4, n. 1 e 2, p. 75-108. Campinas. São Paulo, dez. 2005.

LYONS, John. **Linguagem e linguística: uma introdução**. Tradução de Marilda Winkle Averbug. Rio de Janeiro: Guanabara, 1999. p. 219-243.

MAFRA, Johnny José. **Lições de Latim para Advogados e Estudantes de Letras e de Direito**. Belo Horizonte: Gráfica e Editora Geraes, 2004.

MATOS, Gabriela; SONIA CYRINO (in press) Elipse do VP no Português Europeu e no Português Brasileiro. **Actas do II ENCONTRO INTERNACIONAL DA ABRALIN**, Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2007.

MIOTO, Carlos; SILVA, Maria Cristina Figueiredo; LOPES, Ruth Elizabeth Vaconcellos. **Novo Manual da Sintaxe**. Florianópolis: Insular, 2004.

MOLLICA, Maria Cecília e BRAGA, Maria Luiza (Org.). **Introdução á Solciolinguística: o tratamento da Variação**. São Paulo: Contexto, 2003.

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. (Org.). **Introdução a Linguística: domínios e fronteiras**, v. 2. São Paulo: Cortez, 2001. p. 203-232.

NUNES, Jairo. Explorando a teoria de movimento por cópia no programa minimalista. In: ALBANO, E.; ALKMIM, T; COUDRY, M.; POSSENTI, M. E. **Saudades da Língua**. São Paulo: Mercado de Letras, 2016. p. 205-213.

OLIVEIRA, F., Cunha, L., MATOS, S.; GONÇALVES, A. (no prelo) Verbos de Operação Aspectual em PE e em PB: Semântica e Sintaxe. **Actas do II CONGRESSO INTERNACIONAL DA. PRONOME PESSOAL DE TERCEIRA PESSOA: SUAS FORMAS VARIANTES EM FUNÇÃO ACUSATIVA**.

ÔMENA, N. P. ; NUNES, J. "Direção de cliticização, objeto nulo e pronome tônico na posição de objeto em português brasileiro". In: ROBERTS, I.; KATO, M. (Org.). **Português brasileiro - uma viagem diacrônica** Campinas. São Paulo: Editora de UNICAMP.

\_\_\_\_\_; DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. Variáveis Morfossintáticas. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza(Org.). **Introdução á Sociolinguística: o tratamento da Variação**. São Paulo: Contexto, 2002.

PEREIRA, M. G. D. **A Variação na Colocação dos Pronomes Átonos no Português do Brasi**. 1981. Dissertação (mestrado) — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1981.

POLLOCK, J-Y. Verb-Movement, UG and the Structure of IP. **Linguistic Inquiry**, n. 20: p. 365-424, 1989.

PUSKÁS, G; IHSANE, T. Specific is not definite. 2001. Disponível em: <<http://www.unige.ch/letters/lingel/syntaxe/journal/2/3.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

RADFORD, Andrew. **Minimalist Syntax**. NY: Cambridge University Press, 2004.

RAPOSO, E. **On the Null Object in European Portuguese**. Studies in Romance Linguistics. In Jaeggli, Osvald and Carmen Silva-Corvalán (eds.) Dordrecht: Foris Publications, 1986.

\_\_\_\_\_; KATO, M. **O objeto nulo definido no português europeu e no português brasileiro: convergências e divergências**. Encontro da ALP, Coimbra. Sag, I. 1980; 2000.

SANTOS, Raquel. A aquisição da linguagem. In: FIORIN, José Luiz (Org.). **Introdução à Linguística: I. Objetos teóricos**. São Paulo: Contexto, 2002.

SANTOS, Thiago da Silva. **Animacidade: um estudo entre línguas**. Rio de Janeiro, 2013. Dissertação (mestrado) — Linguística, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SCARPA, Ester Mirian. Aquisição da linguagem. In: MUSSALIN, Fernanda; Bentes, Anna Christina. (Org.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**, v. 2. São Paulo: Cortez, 2001. p. 203-232.

SOUZA, Antônio Rômulo de Bezerra de; PAIVA, Roberta Farias. **Aquisição da Linguagem á Luz do Modelo Gerativista**.). Sobral, CE: Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), 2003.

STEPHA, David F. LEVINE, David M. **Even You Can Learn Statistics: A Guide For Everyone Who Has Ever Been Afraid Statistic**. FT Press, 2009.

THOMAS E. Payne, Describing morphosyntax: A guide for field linguists. Cambridge University Press, 1997.

YOUNG, Robert W.; MORGAN, William, Sr. **The Navajo language: A grammar and colloquial dictionary** (rev. ed.). Albuquerque: University of New Mexico Press.

## APÊNDICES

### Apêndice A — Termos de Consentimento Livre e Esclarecido

Termos de Consentimento Livre e Esclarecido- Nº de Registro CEP: CAAE 65630817.3.0000.5137

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nº de Registro CEP: CAAE 65630817.3.0000.5137

Título do Projeto: O objeto nulo na aquisição da linguagem.

Prezado Senhor(a),

O menor, sob sua responsabilidade, está sendo convidado a participar da pesquisa que estudará o objeto nulo na aquisição da linguagem.

O menor foi selecionado porque está na faixa etária entre 1 e 5 anos. A participação do menor neste estudo consiste em, sua fala que será gravada por você ou em sua presença e transcrita ortograficamente pela pesquisadora que observará a ocorrência do objeto nulo, que consiste no constituinte da sentença que complementa o verbo e é classificado gramaticalmente, como objeto direto ou indireto. Não há risco ou desconfortos, pois as gravações serão feitas em situações espontâneas, no ambiente familiar do menor, de forma que a criança se sinta segura e confortável.

A participação do menor sob sua responsabilidade é muito importante e voluntária e, consequentemente, não haverá pagamento por participar desse estudo. Em contrapartida, você também não terá nenhum gasto.

As informações obtidas nesse estudo serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as fases da pesquisa, e quando da apresentação dos resultados em publicação científica ou educativa, uma vez que os resultados serão sempre apresentados como retrato de um grupo e não de uma pessoa. Você poderá recusar a participação do menor sob sua responsabilidade ou a responder algumas das questões a qualquer momento, não havendo nenhum prejuízo pessoal se esta for a sua decisão.

Todo material coletado durante a pesquisa ficará sob a guarda e responsabilidade do pesquisador responsável pelo período de 5(cinco) anos e, após esse período será destruído. Os resultados dessa pesquisa servirão para beneficiar estudos sobre aquisição da linguagem pelas crianças, acrescentando novos dados àqueles existentes.

Para todos os participantes, em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa, será observada, nos termos da lei, a responsabilidade civil.

Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Pesquisadora responsável: Ana Lúcia Barros Leôncio, Rua São Salvador, nº 82, Bairro Bernardo Monteiro, Contagem/MG – CEP: 32010-510, fones (031)2565.9228 e (31) 98883.3545.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, coordenado pela Profa. Cristiana Leite Carvalho, que poderá ser contatado em caso de questões éticas, pelo telefone 3319.4517 ou email: cep.proppg@pucminas.br.

O presente termo será assinado em 2 (duas) vias de igual teor.

Belo Horizonte.

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para participar deste estudo.

---

Nome do participante (em letra de forma)

---

Assinatura do participante ou representante legal.

Data:

Eu, ANA LÚCIA BARROS LEÔNCIO, comprometo-me a cumprir todas as exigências e responsabilidades a mim conferidas neste termo e agradeço a sua colaboração e sua confiança.

---

Assinatura da pesquisadora

Data:

**Apêndice B — Banco de dados – Coleta e transcrição:2016/2017**

**Banco de dados –  
Gravações e transcrições – Período 2016/2017  
Área da pesquisa: Aquisição da Linguagem**

<b>1.</b>	<b>ME.: 2017</b>
<b>2.</b>	M.E.: Vem cá titi.
<b>3.</b>	M.E.: Vem logu coe.
<b>4.</b>	M.E.: Ttii qui coco a buza.
<b>5.</b>	M.E.: Tia coco aqui.
<b>6.</b>	M.E.: ()...
<b>7.</b>	Adulto: Muito boazinha quantos anos voce tem duda.
<b>8.</b>	M.E.: Dos.
<b>9.</b>	Adulto: Você gostou de nada na piscina?
<b>10.</b>	M.E.: É:::
<b>11.</b>	Adulto: O qui cê fez lá?
<b>12.</b>	M.E.: É::: tá:::
<b>13.</b>	Adulto: Pulou.
<b>14.</b>	M.E.: É:::
<b>15.</b>	Adulto: Fez tibum comu faz ti bum?
<b>16.</b>	M.E.: ()...
<b>17.</b>	Adulto: Comua mamãe chama?
<b>18.</b>	M.E.: Vô fazê o neném mimi.
<b>19.</b>	Adulto: Sabi cantá? Como qui canta?
<b>20.</b>	M.E.: Vô fazê o neném mimi.
<b>21.</b>	Adulto: Vabi cantá? Como qui canta?
<b>22.</b>	Adulto: Como é o barulhinho que eli faz?
<b>23.</b>	M.E.: Boi.
<b>24.</b>	Adulto: Mom:::
<b>25.</b>	M.E.: Quelia <sup>1</sup> amarrá <sup>2</sup> .
<b>26.</b>	Adulto: Amarrando seu dedo? Comu qui a mamãe chama? Canta musiquinha para neném mimi.
<b>27.</b>	M.E.: Isso qui comi mimi boi mom:::
<b>28.</b>	Adulto: Como é u bicu deixa .
<b>29.</b>	M.E.: Mom::: bicu, bicu
<b>30.</b>	<b>RH.: 2016/2017</b>
<b>31.</b>	R.H.: meu sapatu:::
<b>32.</b>	Adulto: quê?
<b>33.</b>	R.H.: Meu sapatu::: essi bolu papai num messe nu meu bolu.
<b>34.</b>	R.H.:Papai essi cabi essi di motu.
<b>35.</b>	R.H.: Caiu <sup>1</sup> fazê <sup>2</sup> di novu::: caiu <sup>3</sup> auuu caiu <sup>4</sup> de novu essi pedaçu urrrr ohhhh montá <sup>5</sup> di novu::
<b>36.</b>	Qui é bolu.
<b>37.</b>	R.H.:Eh essi cam.
<b>38.</b>	R.H.: Essi cabi...ai cam.
<b>39.</b>	R.H.:Fazê di novu.. essi vai.
<b>40.</b>	R.H.: Caiu di novu si pedacin.
<b>41.</b>	R.H.: Caqui.



42. R.H.: Ah canta<sup>1</sup> sim essi vá mata<sup>2</sup> dos i zá.

43. **AR.: 2016/2017**

44. Adulto: Filho zelo fala pa vovó.

45. A.R.:Gao.

46. Adulto: Galo puque galo? Galo feio é zero gol do zero.

47. A.R.: Gol.

48. Adulto: De quem.

49. A.R.: Não.

50. Adulto:Que cê tá fazendu com a mamãe.

51. Adulto:Cê é cabeleireiro cê tá fazenu u quê nu cabelo da mamãe conta.

52. A.R.: [...] ti, ti, ti.

53. Adulto:Cê tá passando shampu cê vai passar condicionador quê mais vai fazer?

54. A.R.:Zap zap zap.

55. Adulto:Cê num qué brincá mais não?

56. A.R.:Sô cabedeliro olia mascala.

57. Adulto:Olha vai passar a máscara no cabelo da mamãe.

58. A.R.:Não negoçu disssu qui ó.

59. Adulto: Cê tá fazenu uma trança no cabelo da mamãe? Cê tá fazenu u que nu cabelo da mamãe?

60. A.R.: Quelu mas tô fazenu cabedelelo.

61. Adulto: Vem outra cliente pra você fazê o cabelo mamae fica muito feliz.

62. A.R.:Tá.

63. Adulto: Moçu beju vô bora com Deus brigadinho.

64. A.R.: Tá.

65. Adulto: Cabo.

66. Adulto: O próximo cliente vai entrar.

67. A.R.:titititi.

68. **R.: 2016/2017**

69. Data: 05/01 – R. dois anos e um mês (Arquivo – Jan. 01/17)

70. Brincando com a pai na sala de casa.

71. Adulto: Rafa.

72. R.: Hum.

73. Adulto: conta pro papai o quê que você quê vê no DVD?

74. R.: ()

75. Adulto: O quê::?

76. R.: ()

77. Adulto: Ah:: o quê que é isso?

78. R.: Neném.

79. Adulto: É o umbigo da Rafa?

80. R.: Papai ((ruídos))

81. Adulto: Quê que foi isso? Quê que isso Rafa?

82. R.: ()

83. Adulto: Meni::na aí é lugar de subir?

84. R.: ()

85. Adulto: Quê que a mamãe vai falar se ela vê você subindo aí?

86. R.: Mamãe.

87. Adulto: Quê que ela vai falá?

88. R.: Mamãe.

89. Adulto: Quê que a mamãe fala quando tá brava Rafa?

90. R.: Mamãe.
91. Adulto: Ahn?
92. R.: Vô condê.
93. Adulto: Cadê a Rafa gente? Cadê a Rafa? Rafa::
94. R.: Hum
95. Adulto: Cadê você? Deixa o papai te ver, dexa?
96. R.: Ahn?
97. Adulto: Dexa o papai te ver? .. quê que ce tá fazendo R.?
98. R.: Hum::
99. Adulto: eu tô te vendo
100. R.: Achei::
101. Adulto: Quê que cê tá querendo fazer? Me conta
102. R.: Nã::o
103. Adulto: Conta sim::
104. Adulto: Cê viu o Zezé hoje?
105. R.: Hum?
106. Adulto: Cê viu o Zezé?
107. R.: Quê?
108. Adulto: O Zezé cê viu?
109. R.: Hum?
110. Adulto: Quê que o Zezé tava fazendo?
111. R.: Ieié...
112. Adulto: Conta uma historinha pro papai..olha::: que legal a historinha do Júlio
113. R.: nanão
114. Adulto: É a Turma do Cocoricó.. conta a historinha pro papai
115. R.: Nã::o
116. Adulto: Conta::: sim::
117. R.: Papaie::
118. Adulto: Oi aí não é lugar de pisá.. pega o livro pega.. ((a criança pega o livro)) conta a história pro papai
119. R.: Papai
120. Adulto: Oi.. conta a história pro papai
121. R.: Nanão
122. Adulto: Vamos ler a história juntos vamos? a Turma do Cocoricó Seres Vivos Júlio está no paiol
123. R.: Papai
124. R.: Nanão::
125. Adulto: Sim sim::
126. R.: Papai
127. Adulto: Oi::.. conta a história pro pai
128. R.: Nanão::.. hum hum
129. Adulto: Quê que cê tá querendo fazê agora?
130. ((a criança aponta para a tv))
131. R.: ()
132. Adulto: Assisti o quê? Ahn?
133. R.: ((risos))
134. Adulto: Ai ai
135. R.: ()
136. Adulto: Quê isso?

137. R.:
138. Data 15/01 – R. dois anos e dois meses (Arquivo – Jan. 02/17)
139. Brincando com uma boneca que toca músicas
140. Adulto: Quê que você quê? Conta pro papai quê que você quê?
141. Adulto: Ahn? O quê que aconteceu?
142. R.: Ieen igô
143. Adulto: Ahn?
144. R.: Ieen igô
145. Adulto: É::
146. R.: Igô ieen
147. Adulto: Desligou amor? Liga ela liga...
148. R.: Papai igô
149. Adulto: Quem desligô? Ahn?
150. R.: Igô...
151. Adulto: E agora? Hum?
152. R.: A mamãe
153. Adulto: A mamãe cadê a mamãe
154. R.: Cadê mamãe?
155. Adulto: Cadê?
156. R.: ()
157. Adulto: Ahn?.. Cê viu a Manu Rafa?
158. R.: Anua
159. ((ela vai até a janela e chama pela irmã))
160. R.: Anua
161. Adulto: Hum?
162. R.: Anu:: Anu Anu
163. Adulto: Cadê Manu
164. R.: Anu::
165. Adulto: 25/01 – R. dois anos e dois meses (Arquivo – Jan. 02/17.1)
166. (em um parquinho)
167. R.: Ali::
168. Adulto: O quê::?.. onde você vai?
169. R.: Tentá.. ai ()anço
170. Adulto: Onde?
171. R.: () Anço li
172. Adulto: No balanço ali?
173. R.: É
174. Adulto: Você quer brincar?
175. R.: ((faz que sim com a cabeça))
176. Adulto: Então vamos
177. Adulto: Quê que é isso?
178. R.: Quê::?
179. Adulto: O quê é isso?
180. R.: É colha
181. Adulto: E folha?
182. R.: É...
183. Adulto: Quê que você cai fazê?
184. R.: Naum
185. Adulto: Oi?

186. R.: Naum
187. Adulto: NÃo? Não o quê?
188. R.: ()
189. Adulto: Que roupa bonita a sua.. quem te deu?
190. R.: Mamãe deu () usa
191. Adulto: Oi?
192. R.: A ropa.. mamãe deu ropa
193. Adulto: Éh?
194. R.: É
195. Adulto: Quê que é isso no bolsinho da sua roupa?
196. R.: Quê::?
197. R.: ((colocando a mão dentro do bolso))
198. ossinho ropa aí é
199. Adulto: Quê que te aí dentro?
200. R.: Ali?
201. Adulto: O quê?
202. R.: Inquedo ali.. anço.. ((chega ao balanço)) papai
203. Adulto: Oi
204. R.: Qui.. papai
205. Adulto: Oi.. quê que cê tá fazendo?
206. R.: Tô inquedo
207. Adulto: Eh::... tá gostoso?
208. R.: Toso
209. Adulto: Cadê a Nunu?
210. R.: Quê?
211. Adulto: Cadê a Nunu?
212. R.: lá titia
213. Adulto: Tá na titia?
214. R.: Tá
215. Adulto: Fazendo o quê?
216. R.: Na titia Nu titia
217. R.: ()
218. Adulto: Ahn??
219. R.: Titia Nua mamãe
220. Adulto: É::?
221. R.: É
222. Adulto: Quê que a titia foi fazê?
223. R.: Titia Anu
224. Adulto: A Nunu veio mostrá o dentinho pra titia?
225. R.: É.
226. Adulto: É:: e a Rafa mostrô?
227. R.: Eu ostô
228. Adulto: Como que a Rafa mostro o dentinho?
229. R.: ((ela abre a boca))
230. Adulto: Desse jeito?
231. R.: É::
232. Adulto: Vão ne outro brinquedo vamos
233. R.: Quê::
234. Adulto: Vão ne outro brinquedo

235. R.: Ali ((apontado em direção a um brinquedo giratório))
236. Adulto: Quê i naquele?
237. Adulto: Oi?
238. R.: Qué tentar
239. Adulto: Qué sentar?
240. R.: ((ela se senta sozinha))
241. Adulto: Você consegue rodar?
242. R.: Uda ((fazendo esforço para girar))...
243. Adulto: Quê ajuda?
244. R.: Tê?
245. Adulto: Quê ajuda?
246. R.: Qué
247. Adulto: Então pede ajuda pede
248. R.: Quê?
249. Adulto: pede ajuda
250. R.: Juda?
251. Adulto: Fala assim papai ajuda a Rafa
252. R.: Juda pai Rafa dinho.. papai:... qué dô
253. Adulto: Escorregador? Onde que tá?... eu acho que aqui não tem
254. R.: Dô? Cadê dô? Cadê tu tula pai?
255. R.: Tem tu tula não?
256. Adulto: Tem pula pula não....
257. R.: Pai
258. Adulto: Oi?
259. R.: Té esse ((muda de assento))
260. Adulto: Cadê as cocós?
261. R.: Quê?
262. Adulto: Cadê as cocós?
263. R.: Papai:: (subindo no assento)
264. Adulto: oi?
265. R.: Segui.. papai:: segui
266. Adulto: Conseguiu amor? Conseguiu?
267. R.: Juda pai juda...
268. Adulto: Cê viu as cocós?
269. R.: Quê::?
270. Adulto: Cê viu as cocós? Vão lá ver?
271. R.: Não
272. Adulto: Não?...
273. R.: Pai tem ador sim
274. R.: Sim
275. Adulto: Onde que ele tá?
276. R.: Ali ((apontando na direção do brinquedo))
277. Adulto: O::lha cê que ir nele?
278. R.: Ahm?
279. Adulto: Cê que ir no escorregador?
280. R.: Não
281. Adulto: Não por quê?
282. R.: Ca qui quedo.. juda pai
283. Adulto: A lá a Nunu tá vindo.. pergunta pra ela se já tá pronto

284. R.: Mamãe ((olhando na direção da mãe e da irmã que chegavam)) tô siguino tô siguino
285. Adulto: ((falando com a Manu)) ihn tá com janelinha olha a janelinha da Manu
286. R.: Mamãe
287. Data: 03/02 – R. dois anos e dois meses (Arquivo – Fev. 01/17)
288. R.: Mamãe
289. Adulto: Hum
290. R.: Nenen impa1 tá2 tá sujo mãe neném ()
291. Adulto: ((pai)) o quê que tá sujo Rafa?
292. R.: Moto
293. Adulto: A moto?
294. R.: É
295. Adulto: Por quê que sujou?
296. R.: A odinha ()... ô pai
297. Adulto: Oi?
298. R.: Neném codô
299. Adulto: Neném acordô?
300. R.: É:... neném cordô
301. Adulto: (mãe) que é amor?
302. R.: Neném codô ()
303. E.: Mamãe a gente vai em algum lugar?
304. Adulto: Hum um
305. R.: Não impô::
306. E.: Mãe você colocou medalha na Rafa?
307. Adulto: Eu não...
308. Adulto: empresta pra ela filha
309. E.: Ela já ficou um tempão
310. Adulto: Você tava dormindo nem viu se ela ficou um tempão
311. R.: Mãe é o Ient mãe
312. Adulto: Lient?
313. R.: Me dá
314. Adulto: Pede a Nua emprestado
315. R.: Me dá Nu: a Ient mãe o Ient
316. Adulto: Pede a Nua emprestado pede assim “ô Nua me empresta?”
317. R.: Enteta Nu:: enteta
318. Adulto: ((pai)) A Nua pego?
319. ((mãe)) fala assim “por favor?”
320. R.: Por favor Nua:::::?
321. Adulto: ((pai)) Por quê que a Nua pego?
322. R.: O Ient
323. Adulto: É da Nunu filha
324. R.: Quê?
325. Adulto: Vai brincar com seus neném vai?
326. Data: 16/02 – R. dois anos e três meses (Arquivo – Fev. 02/17)
327. Esta gravação foi realizada em um dia chuvoso enquanto os falantes observavam o movimento na garagem do prédio e a chuva que caía. O pai interage com as duas filhas R. (R) e E.(E).
328. Adulto: Rafa
329. R.: Quê?
330. Adulto: Cadê as balas?

331. R.: Quê?
332. Adulto: Cadê as balas?
333. R.: Adê as baias baia
334. Adulto: Quem comeu?
335. R.: Mamãe meu
336. Adulto: Mamãe comeu?
337. R.: É tudo
338. Adulto: tudo?
339. R.: Me dá baia
340. R.: Mum xô baia não
341. Adulto: Hein Rafa? E agora?
342. R.: Quê?
343. Adulto: E agora?
344. R.: Ieié Ieiê
345. Adulto: Ah o Zezé? O quê que tem o Zezé?
346. R.: Ieié lá titia
347. Adulto: O Zezé tá na titia?
348. R.: É.
349. Adulto: Cê viu o Zezé?
350. R.: Ieiê.. cê viu Ieié? papai mamãe meu tudo baia
351. Adulto: Mamãe comeu tudo filha?
352. R.: É
353. Adulto: Cê viu?
354. R.: Quê?
355. Adulto: Você viu?
356. R.: Iu papai.. mamãe Ieiê
357. Adulto: Você viu mamãe comendo?
358. R.: É
359. Adulto: Quem chegou com o carro do Zezé?
360. Adulto: Quem chegou?
361. R.: Papai:: binquedo carro papai.. viu?
362. Adulto: Quem que tava no carro do Zezé?
363. R.: Tá li
364. Adulto: Quem que tava? Quem que chegou com o carro do Zezé?
365. R.: Titia titia.. papai oia carro Ieié ali.. carro Rafa.. carro Ieié
366. Adulto: Cadê o nosso cadê o nosso carro?
367. R.: O nosso carro.. o oto.. onde tá?
368. Adulto: Cadê o carro nosso?
369. R.: Cade o carro nosso cadê?
370. Adulto: Quem saiu com o nosso carro?
371. R.: Saiu carro Ieié
372. Adulto: Não.. o carro do Zezé tá ali ó
373. R.: A carro Ieié ali
374. Adulto: Aquele é o carro do Zezé?
375. R.: Carro Ieié
376. Adulto: E o nosso?
377. R.: A Rafa carro
378. Adulto: A Rafa::?
379. R.: A Rafa não

380. Adulto: Quem que é?
381. R.: Ieié::
382. Adulto: Zezé? O Zezé saiu com o nosso carro?
383. R.: É
384. Adulto: Foi não o Zezé viajô
385. R.: Ieiê viajô ti
386. Adulto: Viajô
387. R.: É?
388. Adulto: A Amanda num falô
389. R.: É? A Manda falô não Ieié ajá
390. Adulto: A Amanda não falô não?
391. R.: Não::
392. Adulto: Falô.. A Amanda falou assim “Zezé viajô”.. cê ouviu?...
393. R.: Papai:: a chuva oianu
394. Adulto: A chuva.. molhando o quê?
395. R.: O éu.. oia lá chuva éu.. papai a chuva lá
396. R.: Papai a chuva lá oia beça.. a chuva oia beça
397. Adulto: Molhar minha cabEçA?
398. R.: É chuva ia beça
399. Adulto: Num dá
400. R.: Quê?
401. Adulto: Num dá pru papai colocá a cabeça lá não.. a grade atrapalha
402. R.: tapaia?
403. Adulto: É...
404. R.: Coloca beça tão
405. Adulto: ((encostando a cabeça na grade para demonstrar)) ai
406. R.: ((risos)) az de novo
407. Adulto: Ai
408. R.: ((risos)) de no::vo
409. Adulto: Machuca
410. R.: Ota eiz
411. Adulto: Ai
412. R.: (risos)
413. E.: Bate a cabeça de novo.. bate papai.. quê que cê tá fazendo pai?
414. R.: Nua abô
415. Adulto: Pede pra Nunua pegá pra você
416. R.: () abô
417. Adulto: Ô Rafa pede a Nunua ajuda
418. R.: Nua juda Rafa?...
419. Adulto: Ô Rafa que cor que é essa mesmo?
420. R.: Aul
421. Adulto: E essa?
422. R.: Aielo::
423. Adulto: Onde que você aprendeu Rafa?
424. R.: Anu
425. Adulto: Quê que cê tá fazendo Rafa?
426. R.: Papá
427. Adulto: Papá::?
428. R.: Elícia



429. Adulto: Papá delíciAdulto::?... que legal.. cê tá fazendo papá pra quem?
430. R.: Tá quente
431. Adulto: Tá quente amor? Tem que soprar né?... e agora?... tá quente ainda?
432. R.: Tá.. quente inda
433. Adulto: Quê que cê tá cozinhando aí?
434. R.: Papá::
435. Adulto: Papá? O quê que cê fez de papá?
436. R.: Aqui
437. Adulto: O quê que cê fez de papá?
438. R.: Aqui
439. Adulto: Aí?
440. R.: É
441. Adulto: Que panelinha bonita.. quem te deu essa panela?
442. R.: O quê::?
443. Adulto: Quem te deu essa panela?
444. R.: Adulto:: Rafa
445. Adulto: A Ra::fa? Mas você é a Rafa você é que deu pra você mesma?
446. R.: Nua
447. Adulto: Foi a Nua hum.. que cê tá cozinhando?
448. R.: Quê?
449. Adulto: Que cê tá cozinhando?
450. R.: Nã:::o
451. R.: Tá quente
452. Adulto: Tá quente amor?
453. R.: É....
454. Adulto: Quê que cê gosta de fazê de comidinha?
455. R.: ((choramingo)) papá
456. Adulto: Papá?
457. R.: É.. ((ela encosta em uma almofada e fecha os olhos))
458. Adulto: Ô:: gente ela dormiu.. Rafa cê durmiu fazendo papá?... foi?
459. R.: Foi
460. Adulto: Tá cansada?
461. R.: ()
462. Adulto: Cê vai telefoná pra vovó?
463. R.: Quê?
464. Adulto: Cê vai telefoná pra vovó::?
465. R.: Laga
466. Adulto: Quê que cê vai fala com a vovó?
467. R.: Alô alô
468. Adulto: Alô?
469. R.: Alô
470. R.: É.. aô pai de ovo
471. Adulto: Conta pra vovó que a gente já chegô
472. R.: Ô oó ente egô
473. Adulto: É:: a vovó qué sabê se você já lanchô
474. R.: Oó vô anchá
475. Adulto: Que que você vai lanchá?
476. R.: Gora vô anchá ()
477. Adulto: O quê que cê vai lanchá?

478. R.: Ô vÓ...

479. Adulto: Quê que cê vai lanchá?.. hein? Quê que cê vai lanchá Rafa?

480. R.: Vô contá pa vovó

481. Adulto: E depois o quê que cê vai fazê depois que você lanchá?

482. R.: ()

483. Adulto: Hein?

484. R.: ()...

485. **L. dois anos e um mês a três anos — 2016/2017**

486. L.: V e você nu fazê

487. L.: E nada pa dumi na sua casa dindi

488. L.: Osa que tem u cicu

489. L.: Vem na mia casa nu eh pá convessá

490. L.: Papai foi tabalia

491. L.: Ali ó na zanela

492. L.: Eli tabalia nu eli nu

493. L.: E:::

494. L.: Eli faz1 eli cuda2 da mia buneca

495. L.: Di::: biqueta

496. L.: Di biqueta

497. L.: Eh ola meu sapatu

498. L.: Foi foi a didia B

499. L.: Eli vemelu

500. L.: Zá passo

501. L.: Agola é u nivessalu

502. L.: É::: padio T.

503. L.: ().. bolu:::

504. L.: Assi eu vô fazê1 a fozinha pindulá1 ela

505. L.: Aia mãe foi tabaliá

506. L.: Fazê mia casa

507. L.: Si ela foi compá aguma cosa

508. L.: Pilulitu

509. L.: É:::

510. L.: Istaga us denti

511. L.: Taqui ó

512. L.: Só supá assi ó

513. L.: Só de baançá

514. L.: Não:::

515. L.: Reciado

516. L.: Receado nu podi

517. L.: Só socoati

518. L.: Té fazê u tafé

519. L.: Té fazê ua bala pa ocê

520. L.: Mamanhi nu mitula mia massinha

521. L.: Tá mitulando si

522. L.: Ah nu podi

523. L.: Naues nu mitula essa massinha é inglês

524. L.: ().. ah

525. L.: Eli tilou a mão das asas

526. Adulto: Mas eli é anju?

527. L.: É:::
528. Adulto: Não achu qui eli é fada
529. L.: Né não achu qui e é fada
530. L.: Não é anzu si
531. Adulto: O que é anjo?
532. L.: Aqueli de vuá
533. Adulto: ; Mas eli sabi u qui é anju?
534. L.: Hum hum
535. Adulto: O qui é mi explica
536. L.: Fada
537. L.: Hum hum
538. Adulto: Num tem L?
539. L.: Tem não
540. Adulto: Eh porque ocê num qué ranca o denti?
541. L.: Eu vô rancá
542. Adulto: Mas cê tá com medo de ficá feio
543. L.: Hum hum
544. Adulto: Tá purquê? Cê acha qui fica feio.
545. L.: Tchu
546. Adulto: Eu num achu não
547. L.: Eu achu qui fica feio
548. Adulto: Eu ach qui fica bunitinho que fica com a janelinha assim aparecendo fica ão legal
549. L.: Fica nada
550. Adulto: Fica nada fica sim cê vai ficá sem denti heim
551. L.: Mas num queru ranca eu to cum medu di ficá feio
552. L.: Au dia
553. Adulto: Eh:::
554. L.: Puquê
555. Adulto: Uai porque si não seu denti vai fica danu bichinhu que ocê num escova denti cê num lava o bichino vai ficá entranu lá no seu denti
556. L.: Aondi entá o quẽ
557. Adulto: U denti
558. L.: Eli va lá pu eculo?
559. Adulto: Eh pru escuro du denti
560. L.: Mas pu que
561. Adulto: Hum
562. L.: Num tem otu enti não
563. L.: Nao eli num vai nascê oto não
564. Adulto: Pur que?
565. L.: Pu que si
566. Adulto: Hã hã
567. L.: Né então não tem que escova os denti
568. Adulto: Ah
569. L.: Tem que escovar os denti tem
570. Adulto: Então tá bom e deixa di comê doci né biscoito tudo isso faz mal pru dent viu é assim
571. L.: Mamãe
572. Adulto: Hum
573. L.: [...] Sabi fazê ó

574. Adulto: Xô vễ
575. L.: Na mesa pô u pé
576. Adulto: Ê mais cê vai cai ai
577. L.: Vô não
578. Adulto: Vai sim
579. L.: Ê só ficá in pé não
580. Adulto: Não podi né
581. L.: Aqueli dia cai
582. Adulto: Ê pois é puque ue cê caiu
583. L.: Puque fiquei in pé
584. Adulto: Hum entendi
585. L.: Faz assi ó viu
586. Adulto: Ah sim ó
587. L.: Aí faz sentá na mesa ( )...
588. Adulto: Mas mesa é lugar de sentá?
589. Adulto: Mas intão é lugá de sentá? Lugar de sentá é na cadeira
590. L.: Aí faz assim ó, assi o cê sabi fazê ( )...
591. Adulto: Ah intendi
592. L.: Cê sabi?
593. Adulto: Não sei tenhu medu
594. L.: Viu cê num tem medu di nada né
595. Adulto: Não eu não
596. L.: Cê andou de patins
597. L.: Eu nu ficu com medu
598. Adulto: Cê ando di que mais e num ficô com medo
599. L.: De patineti
600. Adulto: Di avião
601. L.: Di avião
602. Adulto: Cê ficou co medu du avião
603. L.: Não:::
604. Adulto: Não? cê achô legal?
605. L.: Achei:::
606. Adulto: Cê qué viajá mais vezes de avião não não? por quê não
607. A; não podi bebê muita água na hora qui for durmi porque si não faz xixi na cama não é? E você já é mocinha cê num usa fralda mais.
608. L.: Concusão você tem razão
609. Adulto: Agora eu gostei bati aqui
610. L.: Cê tem razão
611. Adulto: Uh uh uh brigada viu
612. Adulto: Comu chama sua iscola?
613. L.: Tuma da Golinha
614. Adulto: Turma da Glorinha e a sua professora?
615. L.: Mia professora chama tia Nielza
616. Adulto: E a do balé?
617. L.: Balé num sei
618. Adulto: Cê esqueceu
619. L.: Quici
620. Adulto: Ixi comu qui faz?
621. L.: Tia Lili

622. A Lili não a Lili é lá da iscolinha cê qué fazê balé na iscolinha ou naquela escola rosa qui tem a Tia Thaís?
623. Adulto: pur que cê que fazê na ota iscola?
624. L.: Puque eu quelu fazê
625. Adulto: cê num qué fazê na sua escolinha junto com seus amiguinhos não com a tia Lili?
626. L.: A tia Lili é chata
627. Adulto: O filha a tia Lili é tão boazinha com você
628. L.: Eu num qué dança na iscola da tia Lili
629. Adulto: Intão tá
630. L.: Mas o Kauã num tá o Kauã num dança balé
631. Adulto: Quem é Kauã?
632. L.: O meu amigo
633. Adulto: Eli não dança balé não?
634. L.: Eli num dança balé não não::: eli luta
635. Adulto: Purque balé né...
636. L.: Eh
637. Adulto: Aií eli faz takendô
638. L.: E takendô
639. Adulto: Igual u papai
640. L.: Eh
641. Adulto: Como qui eli faz?
642. Aah legal intão tá
643. L.:Cê qué fazê balé cumigu
644. Adulto: Eu a mamãe já tá velha pra fazê balé
645. L.: Ah cê vai descê um pouquinho ficá piquinininha dessi tamainzinho
646. Adulto: E mamãe tem que fazê musculação agora
647. L.: Aí cê vai ficá dessi tamainzinho
648. Adulto: Eu vô ficá pequenininha aí só se eu nascê di novu aí eu tenhu que irr na barriga di alguém igual você foi na minha barriga
649. L.: eh::: Você pode ser pequenininha assim
650. Adulto: Entendi
651. L.: Aí eu elu gandi gandi e cê ela pequenininha assim
652. Adulto: Não entendi
653. L.: Destamainzinho
654. Adulto: I eu era um fetu e ondi qui eu tava
655. L.: Na mia barriga
656. Adulto: Ah eu tava na sua barriga
657. L.:É quando eu elo gandi
658. L.: E:::
659. Adulto: I você já foi minha mamãe
660. L.: É:::
661. Adulto: E comequi cê sabi disso
662. L.: Ah ( ).. eu sigulo você pala você não caí
663. Adulto: Mas você já cuidou da mamãe quando a mamãe era pequena?
664. L.: Já
665. Adulto: I ondiqui a mamãe tava
666. L.: Você tava no meu colu cando você nascea
667. Adulto: Quando eu nasci?
668. L.:É cê nasceu

669. Adulto: I tinha mais outro neném?
670. L.: Sim
671. Adulto: Eu tinha outro irmãozinho?
672. L.: Si qui eu compei
673. Adulto: Cê comprou ah ah mas a genti num compra irmãozinho não a genti vai lá numa casa qui elis ficam sem papai e sem mamãe a genti busca para nossa casa ou elis nascem da nossa barriga
674. Adulto: Ô filha mas não jeito de ser rosa só tem dessa cor igual a nossa às vezes mais escura às vezes mais branquinha
675. L.: Eu nu gosto de éculo
676. Adulto: Cê gosto de comu
677. L.: De rosa
678. Adulto: Cê quer um irmãozinho rosa?
679. L.: É azul e rosa e quello um na mia barriga
680. Adulto: Aí você vai terqui ficar adulta ter emprego bom casar
681. L.: Aí cê vai quelê u Adulto
682. Adulto: Não não vou querer não eu já tenho tio Flavinho é meu irmão
683. L.: I
684. Adulto: Intendi a intão coloca issi
685. L.: Coloco
686. Adulto: Qui moço?
687. L.: Moçu que cota a lu:::z e eli vem o bandido.
688. Adulto: Bandidu
689. L.: Num é bandidu
690. Adulto: Como é qui fala
691. L.: Fala moço
692. Adulto: Purque bandidu é uma palavra muito ruim
693. L.: Munto palavra ruim, palavra rum
694. Adulto: Muito ruim né?
695. Adulto: Hum hum
696. L.: Eu ficu bavu cu eli
697. Adulto: Puque
698. L.: Puque eu ficu bavu cu eli ficu bavu co us meninu nu ficu bavu cu a Lelê e o Lucas
699. Adulto: Quis meninu?
700. L.: Moçu qui corta luz e aqueli du oculus
701. Adulto: Pois é né mas agora cê já acalmou né?
702. L.: Já.
703. L.: Coloca isso qui
704. Adulto: Eu vô colocá mais depois conta mais de você
705. L.: Ah
706. Adulto: Quem mora mais nu seu prédio quem mora nu seu prédio cê sabi o nomi dus seus vizinhos?
707. L.: Lelê e Lucas
708. Adulto: Não amor Lelê e Lucas são seus primos
709. L.: É
710. Adulto: A Mari a Gabi quem mais?
711. L.: Marcelo
712. Adulto: Quem mais
713. L.: Rafa
714. Adulto: Hum

715. L.: Raquel
716. Adulto: Cabô
717. L.: Cabo
718. Adulto: Não tem a Érika o Pedro o Fabrício
719. L.: Pedo Fabrício
720. Adulto: Quem mais
721. L.: Num sei cabo
722. L.: Cu essi qui
723. Adulto: Cê esqueceu
724. L.: Quici
725. Adulto: Ixi comu qui faz?
726. L.: ()...
727. Adulto: ().. Isso
728. L.: É cu Samuel
729. Adulto: É mais você qui dia
730. L.: Aqueli dia qui a agenti a genti( ).. noanivessálio ai qui eu tomei sucu ai deu pa mim
731. Adulto: Deu mas era natural
732. L.: Era::di:::laranja
733. Adulto: Purque a mamãe não gosta que você toma susude ( )...
734. L.: Susu de laranja qui sucu cê gosta
735. Adulto: Eu adoro sucu de larajnja
736. L.: A Giovana ela não comi maçã com casca
737. Adulto: Ela não comi maçã com casaca?
738. L.: Não
739. L.: É:::
740. **D.: três anos 2016/2017**
741. Adulto: Vamos conversar com a amiga da T.T ei A.
742. D.: Oi; A:::
743. Adulto 2: Tudo bem
744. D.: Sô D.
745. D.: Ceceanu no sopé
746. D.: Totos tatata binca papa binca bibi mamã doidois não não não
747. D.: Acuca
748. Adulto: Açúcar
749. D.: Cuca
750. **B.: Três anos e quatro meses – 2016/2017**
751. B.: U caçado tilou pala sempe da baiga
752. B.: Cegou1 papai nu tosse2 pecinho
753. B.: A buca agola
754. B.: A mamae tosse
755. B.: A agola cegou cegou agola
756. B.: Mia mae tosse pecinho
757. B.: A não não tosse
758. B.: A buca oto
759. B.: Oi tosse socoati
760. B.: Oi o pecinho tem pé
761. B.: Oi cadê o pé dele
762. B.: Oi isso nu é pé

763. B.: Oi isso é negócio de nada

764. B.: Oi o pesse tem olio

765. B.: Na cadê o sumiu

766. B.: Na buca la eu qué

767. B.: Na sem pé buca agola

768. B.: Oi com negócio de nada

769. B.: Oi moço tosse o carro e dindia

770. B.: Aí ( ).. vai leva isso mamãe eu tô bem ti::: amu:::

771. B.: Mamãe ti::: amu:::

772. B.: Mamãe covei dentinhu eu tamem eu tambem bebei leitinho eu tamem ()...

773. B.: Mamãe eu só tô venu Sali i lola vô dumi

774. B.: Pai ti amu::: queru brinca com você amanhã

775. **S. três anos e oito meses – 2016/2017**

776. S.: Ei::: vovó::: eu passei1 maquiagi na mi mamae num fico2 bunito?

777. Adulto: Qui aqui cê passo na mamae conta pa vovó

778. S.:Passei issaqui paton e tambem e também i tambeim é... i [...] saqui

779. Adulto: É blanche

780. Adulto: Rímel

781. S.: Rime

782. Adulto: Qui cor que era o rimel da mamãe?

783. S.: Peto

784. Adulto: E o blanche/

785. S.: Tudú cololido

786. Adulto: I u baton

787. S.: Brilo

788. Adulto: É brilho como é qui a mamae fico?

789. S.: Bunita

790. Adulto: Cê gosta de fazer maquiagi nas pessoas

791. S.: Ah num [...] qui dó

792. Adulto: Cê vai falá mais cum a vovó

793. S.: Vô contá tá? Vô contá:::

794. Adulto:Tá

795. S.: Ficô lido::: nó qui bunito nó diliga o cilula

796. Adulto: Tá vô disliga o célula

797. S.: [...] zá vô contá [...] eu gotu viu lalanza

798. S.: Pateta gosta di verdi

799. Adulto: U pateta disse qui gosta di verdi qui lindu

800. S.: Iii u miqui gosta muto de rosso

801. Adulto: O ikei gosta de rosso que bunitinho, cadê o miquey mostra pra mamãe

802. S.: U miki taqui1 vo2 ti mosta3 epela4 aqui miki fazenu5

803. Adulto: U que qí cê tá fazenu

804. S.: Papa não cumidinha ii a mas qui ela gosta de rosso também

805. Adulto: Que isso

806. S.: Fores

807. Adulto: Como é qui chama essa qui

808. S.: Margarida i a mini

809. Adulto: Ela é amiga de quem?

810. S.: Da mini

811. Adulto: Ah qui lega i que qui elis tão fazenu



812. Adulto: Um jantarzinho qui delicia
813. S.: I i u pateta eli falo qui gosta2 de azu:::
814. Adulto: Ele gosta da cor azul e que qui ele vai achá azul heim?
815. S.: A cor du céu:::
816. Adulto: A cor du Ceu é verdadi meu amor
817. S.: I i u patu donas
818. Adulto: U patu donald cade que mais que eii achou
819. S.: Uma uva, patu donas eli gosto eli gosto de azu tamem
820. Adulto: Ah
821. S.: I u pateta gosta mais de laraza
822. Adulto: Qui qui o patu donald achou
823. S.: Uma llaranja i a mini falo1 qui patta gosta2 de laranja i u patu donas gosta de azu::: i a magarida gosta di di rosso
824. **L.: três anos e um mês, 28/07/2017 – Produções eliciadas**
825. Adulto: Vou contar uma historinha para você e vou mostrar estes cartazes tá, atenção: A Duda adora bonecas. A Duda sempre espalha bonecas na sala. O que a Duda faz com as bonecas.
826. L.: Ela brinca[Ø]
827. Adulto: Mas o que você acha da Duda que deixa as bonecas todas espalhadas? O que ela faz com as bonecas?
828. L.: Sim
829. Adulto: E este é o Cebolinha, o amigo da Mônica. Diz para a Emília (fantoche) o que a Mônica faz com Cebolinha.
830. L.: Ela ela bati[Ø]
831. Adulto: E o que mais?
832. L.: Bati abraça[Ø]
833. Adulto: Você sabia que a Magali gosta muito de melancia?
834. L.: Si
835. Adulto: E o que ela faz com a melancia
836. L.: Ela.. ela comi [Ø]
837. Adulto: E o que mais ela faz com a melancia?
838. L.: Casca e come[Ø]
839. Adulto: Você gosta de melancia e o que você faz com a melancia?
840. L.: Eu comi ela tudo na minha escola.
841. **L.: 3,02 - 27/082017 - Conversa no balanço**
842. Adulto: Você espalha seus brinquedos
843. L.: Si espalhu i guardu tudinho
844. Adulto: Cê é muito caprichosa
845. Adulto: Você tá balançando a cadeira
846. L.: Si é mui:::tu legal
847. Adulto: Ah, muito legal né!, num tem balanço nu seu prédio?
848. L.: Não só tem us carru
849. Adulto: I podi brincá nus carru?
850. [...] só qui, só qui ela já lavõ só qui só qui [...] mas eu vô perguntá mia mãe se eu possu vô lá
851. Adulto: Guarda us brinquedos
852. L.: Guarda nu espalha
853. Adulto: Num espalho os brinquedo
854. L.: Não
855. Adulto: Igual a você podi até espalhar mas depois tem qui guardar num tem?

856. Adulto: Lado de fora de ondi?
857. L.: [...] pra fora so si fô pra usá um uau um[...] grandaum::: gigandesco caiu tudu eu achu qui tá cadê ela empurra[...] ual
858. Adulto: Esta foi legal
859. L.: Esta foi legal eu vô balançá [...] ual, oh:::
860. Adulto: Cê num tem medu né
861. L.: Nu tem medu di nada ah ah ah
862. Adulto: [...]
863. L.: Eu tingu medu di altura quanu eu tavu nadanu issu é baxu
864. LI. (Arquivo – 01 Abr. 02/17)
865. Fazendo a leitura de uma cartinha endereçada ao Papai Noel.
866. LI.: L e J queremos te dar um presente lega:l e bunito. Bejos de L e J bonitos. Por favor, eu quero te dar um presente legal e bunito, por causa que esse presente é especial e bunito e legal, então beijos, abraços e tchAu. ((dobra a carta e a coloca no guarda roupas))
867. Fazendo a leitura de uma cartinha endereçada ao Papai Noel.
868. LI.: L e J quelemos te pedir um presente por causa do dia de Natal, mas não é de Natal o Papai Noel () é uma pessoa. Mas a L e J quelemos te pedir um presente bem legal, bejos para vocês no dia de agosto, então queremos pedir um beijo lindo para vocês abraço, beijo, então a gente vai então aí nas suas casa, um dia a gente vai ai na sua casa por causa pedi tchau e brigada por esse convite bem legal e bunito, especial tchau. Bejo, abraço e tchau. ((dobra a carta e a coloca no guarda roupas))
869. 06 – LI. (Arquivo – 04 Jun. 01/17)
870. Brincando de xadrez com o irmão J. O vídeo inicia-se com os dois organizando as peças sobre o tabuleiro. Os arquivos 04 e a 04.1 Jun. são sequenciais.
871. LI.: Que é de vrido.. vi.. vido
872. J.: Vidro:
873. L.: Vidro.. a de baxo decha mas aqui do lado () a de baxo decha, né? A de baxo decha
874. J.: É
875. LI.: Mas do lado () pode
876. LI.: Ai, um marronzinho aqui.. estão fugindo.. seus sapequinhas... me ajuda né J.
877. J.: Nunca () tira esse negócio daqui.. vão dexe assim L.?
878. LI.: Naum:
879. J.: Ô mão
880. LI.: Você sabe que eu sô pequena, você é maió do que eu
881. J.: Mais ve:lho
882. LI.: É mais () intão ().. tá filmando né?
883. 06 – LI (Arquivo – 04.1 Jun. 01/17)
884. J.: Laqui ó você já ganha de hora, não vale
885. L.: Mas mas tem que pô nos marrom, nos marrom
886. J.: A.: vão fazê tudo de novo, vão fazê direito por favor, por favor
887. J.: Tá bom
888. LI.: Aí eu quero brinca sozinha
889. J.: Eita:
890. LI.: ()
891. J.: Eu ia pô, eu ia pô
892. LI.: Eu pego assim na minha mão ()
893. J.: A não, se você i aqui eu num posso, ai ai
894. LI.: Eu tenho que pô nus marrons, você tem que dexá:
895. J.: Não, cê tá cercada, cê num pode ó

896. LI.: Cercada
897. LI.: ()
898. J.: L ó olha aqui
899. LI.: Pára J, vão começar logo.. parabéns ((bate palmas))
900. J.: Cê não perdeu, cê peR.:deu L, olha aqui, olha aqui cê tá cercada, cê não venceu, cê vai perde
901. 06 – LI. (*Arquivo – 07 Jun. 01/17*) Gravação realizada durante o jantar. L está acompanhada por sua mãe e toma um copo de suco.
902. Ad.: Ficou bom?
903. LI.: An na
904. AD.: Conta pra mim quê que cê fez.. cês tiveram educação física hoje?
905. LI.: Nã:o
906. AD.: Não?
907. LI.: O quê cê tá falanu?
908. AD.: O quê: cês foram brinca lá no parquinho?
909. LI.: Hum hum
910. AD.: No castelinho?
911. LI.: Hum hum.. quello lavá a mão ago:la
912. AD.: Tá.. me conta só uma coisa.. quê que aconteceu com a:.. entre você
913. LI.: Thaís
914. AD.: Thaís.. cês brigaram?
915. LI.: Naum ((reforça a fala com o gesto de cabeça))
916. AD.: Não, né? Cê falô que num ia sê amiga dela nunca ma:is
917. AD.: Falô não, né.. quê que cê tinha faladu isso ontem? Cê tava brava, foi o quê?
918. LI.: Porque.. Thaís, ela todo dia brinca comigo, aí eu canso disso e falo isso
919. AD.: Cê cansa de brinca todo dia?.. dexa o ossinho aqui que nos vamos dá pra Cacá o ossinho
920. LI.: Ela fala assim “eu tô triste”
921. AD.: Ela fala assim como? .. como que ela fala assim? O quê que ela fala?
922. LI.: To.. todo dia ela fala “olha, L hoje ocê vai brinca com cê, L hoje ocê vai brinca com cê, L hoje ocê vai brinca com cê, L hoje ocê vai brinca com cê
923. AD.: Liza hoje você vai brinca com você:?
924. LI.: To:do dia!
925. AD.: Não, ela fala L você vai brinca com você:?
926. LI.: ((faz que sim com a cabeça))
927. AD.: Aí você brinca com quem?
928. LI.: Sentada em uma cadeira conta a mãe sobre uma programação da escola.
929. LI.: É: boa:te:
930. AD.: Quem que falô que vao tê boate na sua sala?
931. LI.: É: Eu mesma.. falei pra minha professora pra tê uma boate.. aí ela dexô: e a gente vai fazê um dia
932. AD.: E o quê que vai tê na boate?
933. LI.: Vai tê mú:sica.. vai é música.. vai tê rock, vai tê aquelas luzes, vai tê tinta pra todo mundo pintá:, vai tê uma boate de tUdo
934. AD.: E que vai podê i
935. LI.: Só nossas turma
936. AD.: Ahn.. e o quê que cês vão come e bebê na hora da boate?
937. LI.: A gente vai bebê qualquÉ coisa, come qualquÉ coisa.. é uma boate de tudo.. A gente pode come tUdo, dança tUdo.. pode fazê tUdo naquela boate
938. AD.: Hum hum.. e que roupa que vai podê i na boate?

939. J.: Nufo:rme? Quê que é nuforme L?
940. AD.: Fala assim: uniforme J.
941. LI.: Uniforme, J.
942. AD.: Isso, isso aí.. e, e, H.V. vai?
943. LI.: Ela vai, todo mundo
944. AD.: Todo mundo?
945. LI.: Mas o L. não vai porque ele tá viajanu e a gente não vê o L. da minha sala há muito tempo.. ele pode tá passanu mal ou ele tá viajanu.. eu acho que ele tá viajanu, porque passa mal ()
946. Data: 05/06 – LI. (Arquivo – 09 Jun. 01/17 até o arquivo 16 Jun. 01/17)
947. LI.: E o irmão J. estão juntos, lanchando com a mãe e se preparando para brincar com as bonecas de L.
948. J.: Três pimentas, aí todo dia () ardê muito
949. LI.: Se fosse mL:::
950. ? Ia ardê muito
951. J.: Aí eu não consigo cumê
952. LI.: Num () ninguém, nenhum ()
953. J.: () eu num consigo comer cinco pimentas, vô cumê só () ((a irmão tosse por ter engasgado))
954. LI.: São Brás por favor mãe ((e se levanta para que a mãe lhe dê tapinhas nas costas))
955. AD.: São Brás, São Brás, São Brás, São Brás.. onde cê vai? Vem cá, nós vão brinca.. ((J. pega o vidro de ketchup e deixa cair um pouco nos shorts)) ichi J. vai lá no banheiro, vai lá limpá tudo. L. vamos organizando as Baby Alive, vamos prá gente continuar brinca.. quê que cê decidiu dos nomes?
956. LI.: Eh:: eu decici
957. J.: Amanda e SO.
958. LI.: Aquela Amandinha, AmAnda:: e Carol.. ((J. diz SO.)) nÃo Carol
959. J.: Amanda e SO.
960. LI.: Carol, Amanda e Carol
961. AD.: Éh
962. LI.: Você já mandô
963. AD.: Naum
964. J.: ((vai para a frente da câmera)) olá eu sô a L. e essa é a minha voz
965. LI.: Eu vô querê a massinha azul
966. J.: Vô lá fazê xixi
967. LI.: Tá bom.. eu vô precisa da azu e ela é preta, cadê o resto dela? ((levanta-se e vai procura a massinha)) ()
968. AD.: Quê::?
969. LI.: ((volta-se para a mãe e mostra a massinha em sua mão)) Vô precisa só desse pedacinho.
970. AD.: Pode falar.
971. LI.: Mãe, esse baby alive.. médica.. as médicas.. as médicas.. põe ketchup na baby alive
972. AD.: É: eu já vi.. eu já vi.. elas usam ketchup direto
973. LI.: Põe ketchup na boneca ((sussurrando))
974. AD.: Ketchup onde?
975. J.: Sai sim
976. LI.: É sai.. mas só que ketchup muito forte não sai
977. J.: Se fica muito tempo
978. LI.: É: e a agora dexe ((a mãe a interrompe))

979. AD.: Mas eu acho que eles lavam a baby alive L.
980. J.: É verdade ()
981. LI.: Rapidin, rapidin.. dexa olha o que há lá dentro da baby aLI.:ve
982. J.: Dexa eu vê
983. LI.: Não.. olha, tá veno ó ((e vira a boneca na direção do irmão))
984. J.: É assim ó ((inclina a boneca e direciona o foco de luz na boca dela))
985. LI.: Tá veno
986. J.: Tô, tem um buraco.. pra engolir
987. AD.: Essa é a baby alive que come L?
988. LI.: É:: baby alive comilona
989. J.: É:: só massinha.. um pouquinho
990. AD.: E o quê que tem L. aí?.. quê que cê tá veno aí?
991. J.: Ó. L.: isso aqui não é o buraco.. esse segue reto e vi::ra e cai
992. LI.: dexa eu vê
993. J.: Olha.. olha aqui.. ó procê vê.. né::?
994. LI.: É mesmo.. e saí::
995. J.: ((apontado no corpo da boneca)) e vem assim.. e assim e cai
996. AD.: O quê que essa baby alive gosta de comer L?
997. LI.: Essa é a Baby Alive que come massinha e essa é a Baby Alive que faz xixi.. A Baby, a Baby Alive que bebe água
998. AD.: Hum, hum
999. LI.: Baby Alive que come massinha e a Baby Alive que come água.. ((apontando para a boneca que está no chão)) essa faz cocô com a massinha e essa ((que está no colo dela)) faz xixi com água
1000. J.: Mãe, cadê o pano?.. tem que desliga L ((referindo-se a lanterna com a qual brincavam))
1001. LI.: Acho que eu vô::
1002. J.: Você vai pô ketchup nela?
1003. LI.: Não, é brincadeira.. agora eu vô fazê comidinha pra Amandinha ((nome dado a boneca))
1004. J.: A comidinha, carne
1005. LI.: Nã:o () não vô fazê de carne::.. eu vô querer dá.. eu vô querer, sabe o quê?.. Uma coisa muito bem especial.. eu vô querer a massinha azU
1006. AD.: L. Agarro aí dentro?
1007. JI.: O quê?
1008. AD.: Garrô massinha?
1009. LI.: An ham
1010. J.: ((pegando a boneca da mão da irmã)) tem um negocio de abrir aqui, ó.. garrô não.. garrô não
1011. LI.: Vê com minha lanterna
1012. J.: Dexeu vê
1013. LI.: NÃo, dexeu eu eu
1014. J.: Põe aqui.. pera, me dá ()
1015. LI.: Hum hum.. pode por massinha
1016. J.: Olha aqui mãe procê vê se tem.. não tem olha
1017. AD.: Éh: eu não tô veno não
1018. J.: Vê se garrô na boca
1019. AD.: Que cor que era a massinha L?
1020. LI.: Azul
1021. AD.: Hum.. dexa ()

1022. J.: Tem não
1023. AD.: E o quê que cê tá querendo fazer agora?
1024. LI.: Agora eu vô fazer um comidinha com a minha lanterna
1025. AD.: ComIda pra lantErna?
1026. LI.: Não:, com a minha lanterna::
1027. AD.: Ah, com a lanterna
1028. LI.: Agora, eu vô pegá o biquinho e fazê uma bolinha no meio.. olha ((mostra para a mãe a massinha com o furo feito no centro))
1029. AD.: Olha:: e pra quê essa bolinha
1030. AD.: Pra quê isso?
1031. LI.: Pra podê pôr no meio
1032. AD.: No meio onde você fez a bolinha?
1033. LI.: Rosinha assim Ó ((e mostra o círculo de massinha para a mãe)).. rosa.. e ficô do tamanho da bolinha de celular da mamãe
1034. AD.: Ah é mesmo
1035. LI.: Que tem aquela maçãzinha.. ((levanta-se e vai em direção a mãe)) olha mamãe, olha
1036. AD.: Eu tô veno
1037. LI.: Viu?
1038. AD.: Eu vi.
1039. LI.: Tá do tamanho.. então, do jeito que eu fiz, não vai fica facim.. vou pegá a faquinha.. agora esse já terminei.. agora vô fazê de nOvo um outro que vai sê maiô.. vai sê desse tamanho.. vai sê desse tAmanho.. do tamanho da tampa da mamadeira.. não tem problema fica assim ()
1040. AD.: Não tem problema o quê?
1041. AD.: Ah tá quebranu
1042. LI.: Não tem problema, porque caiu no chão e quebrô.. vô precisa desse copinho.. eu preciso do roLI::nho.. cadê o rolinho? ((pega uma caixa para procurar e não o acha))
1043. Data: 11/06 – LI. (Arquivo – 17 Jun. 01/17 até o arquivo 17.9 Jun. 01/17)
1044. LI.: Está lanchando, enquanto espera para fazer o dever de casa.
1045. LI.: É que porque aqui e aqui que tá duro ((a mãe começa a questioná-la sobre o entendimento do livro trabalhado))
1046. AD.: O quê que cê entendeu do livro L. que a gente leu?
1047. AD.: Eh isso aí
1048. LI.: Entendi mais ((a mãe a interrompe))
1049. AD.: E por quê que o Nil só fica falando iiiii
1050. LI.: Porque ele ainda não sabe falar e a:: como é nome da::
1051. AD.: Amingunha dele? A Bia
1052. LI.: A Bia, porque
1053. AD.: O quê que a Bia foi fazê?.. Ela ficou o quê L.?
1054. LI.: Observanu
1055. AD.: ObservAndo
1056. LI.: E depois eles viraram amigos e depois e também eh:: hum:: não, não mais
1057. AD.: Isso aí, viraram amigos.. aqui, como você acha que escreve o nome Ni::l? Qual que é a letrinha do nome Ni::l? Quale letrinha que faz esse barulhinho assim Ni:::
1058. LI.: i
1059. AD.: Ah tem o i, né. Nil e o ene.. tem alguém na sua sala que começa com o nome ene?.. com a letra ene?
1060. LI.: Sim, o Lucas
1061. LI.: Mas o Lucas também tem ene

- 1062.** AD.: Lucas.. ah eu acho que Lucas não tem ene não, quem tem ene por exemplo quando eu falo naná.. a Naná, vó da Beatriz tem e::ne.. a o barulho da letra ene ((faz o som e pede L. para repetir)).. Naná, Nil, né?
- 1063.** L.: Bi, Bia com bê
- 1064.** AD.: Bia com bê
- 1065.** LI.: () ah BR., BR. também começa
- 1066.** AD.: Com bê, isso aí L. Cê conhece alguma criança que se parece com o Nil? Que ainda não sabe fala, que as vezes não consegue fica sentadinha na carteira?
- 1067.** LI.: Eu sei.. e tem uma pessoa igual o Nil da minha sala, o B. primo da H.V. ele estuda na mesma sala da da de mim
- 1068.** AD.: Eh, ele parece com o Nil? Por quê? O quê que ele faz na sala que parece com o Nil?
- 1069.** AD.: Quem fica rodano pano?
- 1070.** LI.: O primo da H.
- 1071.** AD.: Ahn:: que legal
- 1072.** LI.: Ah ele.. o.. Nil gosta de pintá.. ele também gosta de fazé torre de de.. ele também gosta de de pin.. de tinta::
- 1073.** AD.: Ah, viu. E o B. fala?
- 1074.** LI.: Não. Ele só fala dinossauro
- 1075.** AD.: Ah, o B. fala dinossauro
- 1076.** LI.: Igual o Nil fala i
- 1077.** AD.: i.. isso mesmo. E o quê você observo? A gente pode ser amigo do B.? Claro, isso aí.. muito bem. E você e o B. brincam de quê? Quê que vocês brincam?
- 1078.** LI.: Éh.. dinossauro
- 1079.** AD.: Por quê ele gosta de dinossauro, né? Muito bem, bem feliz vamo tenta escrevê o nome Nil?
- 1080.** LI.: Hum hum
- 1081.** AD.: Então vamos
- 1082.** LI.: O mãe, olha.. para de filmá:: dexe fala rapidinho
- 1083.** AD.: Pode fala
- 1084.** AD.: Não entendi.. fala o quê que eu tenho que fazê
- 1085.** LI.: Pudia compra um apontado assim
- 1086.** AD.: Ah entendi, vô compra o apontado.. grOsso e fIno?
- 1087.** LI.: Éh
- 1088.** AD.: Já achei, tá lá no escritório.. que a gente tinha perdido.. pra apontar o lápis grosso e o lápis fino?.. já achei, já achei, já tá tudo ok agora.. tudo beleza
- 1089.** LI.: Eu queria um apontado que.. um apontado só um apontado dô que tivesse
- 1090.** AD.: Éh assim.. é um apontado só com dois furos, um grosso e um fino
- 1091.** LI.: É da Elsa::
- 1092.** AD.: Não, não é da Elsa não é de uma cor só.. olha como escreve o nome Nil L, o ene
- 1093.** LI.: u:: i
- 1094.** AD.: Que letra é essa?
- 1095.** LI.: i
- 1096.** AD.: i::
- 1097.** AD.: Fica assim, ene com i ni
- 1098.** LI.: ni
- 1099.** AD.: E o éle fica Niul, Niul.. vão tenta escrevê agora.. pega seu lápis.. cê tem que escrevê aqui assim na página branca
- 1100.** LI.: Olha mãe

- 1101.** AD.: Isso aí é de outro livro.. da semana que vem.. é o que a gente vai fazê na semana que vem então como é que vai escrevê o nome Nil?
- 1102.** LI.: Éh. ene, i e..
- 1103.** AD.: Vamo fazê um de cada vez.. ene, aqui ó.. nesse espaço em branco aqui.. aqui.. ene, depois do ene cê lembra qual que é?
- 1104.** LI.: i::
- 1105.** AD.: O i, letra i.. embaixo na folha cê vai fazê um desenho bEm lindo::
- 1106.** LI.: de...
- 1107.** AD.: Do Nil
- 1108.** LI.: E da Bia?
- 1109.** AD.: Pode ser.. do Nil e da Bia ((entra um senhora perguntando se L havia comido))
- 1110.** LI.: Não não
- 1111.** S.: Ainda não, comeu não
- 1112.** AD.: Tá comendo, nós tão fazenu e comenu
- 1113.** LI.: Éh.. só a Bia
- 1114.** AD.: Uai, mas o personagem principal é o Nil e cê vai fazê só a Bia?
- 1115.** LI.: Tá bo::m
- 1116.** AD.: Faz os dois.. faz o Nil e a Bia
- 1117.** LI.: Mas eu queria só a Bia::
- 1118.** AD.: Ah:: mas tá falando sobre o personagem principal
- 1119.** LI.: Mas eu queria só a Bia ((quase sussurrando))
- 1120.** AD.: Então faz só a Bia, aí você fala com a C. amanhã. Cê fala professora o personagem é o Nil mas eu desenhei a Bia, combinado?
- 1121.** LI.: Tá bom
- 1122.** AD.: Então faz
- 1123.** LI.: Mas eu não consigo fazê
- 1124.** AD.: Não consegue fazê? ((L. faz que não com a cabeça)) Quantos pés que a Bia tem?
- 1125.** LI.: Dois
- 1126.** LI.: Dois ((sorrindo))
- 1127.** AD.: E quantas cabeças?
- 1128.** LI.: Uma
- 1129.** AD.: Então você sabe fazê.. cê já desenhou várias pessoas várias vezes
- 1130.** LI.: ((sussurrando)) mas eu não sei desenhá cabelo::
- 1131.** AD.: Eu te ajudo, pega o lápis.. pÉga o lápis
- 1132.** LI.: Só o lápis
- 1133.** AD.: Cadê o lápis
- 1134.** LI.: Não precisa desse, né () a vó pegô esse lápis, já tenho o meu estojo da Barbie.. vovó
- 1135.** AD.: Então pega o seu estojo.. pega aí.. suas coisas
- 1136.** LI.: ((organizando os copos sobre a mesa)) dexa aqui.. do outro lado
- 1137.** AD.: Não deixa caí açai na folha
- 1138.** LI.: Hum:::
- 1139.** AD.: Vai pega os lápis.. cê vai fazê uma cabeça
- 1140.** LI.: Dexa eu vê aqui
- 1141.** AD.: Um corpo::
- 1142.** LI.: Mãe eu quero fazê cocô
- 1143.** AD.: Qué fazê cocô, então vão lá fazê.
- 1144.** AD.: Vão pegá o Nil, pega seus lápis
- 1145.** LI.: tOdoS::



1146. AD.: Não, qual é a cor que cê vai fazê a Beatriz, qual a cor que cê vai fazê o Nil?
1147. LI.: A pele do Nil éh:: branca
1148. AD.: Branca?
1149. LI.: Branca
1150. AD.: E a pele da Bia
1151. LI.: mÁ::rrom
1152. AD.: Marrom, então cê vai pegá um lápis que parece com a cor da pele do Nil, um lápis que parece...
1153. LI.: Naum, rosa pele
1154. AD.: Então vai, você tem? ((ajuda L a procurar na bolsinha))
1155. LI.: Não ()
1156. AD.: E marrom, você tem?
1157. LI.: Tenho
1158. AD.: Cadê o marrom? Olha aqui ó, já achei o marrom.. então cê já vai desenhando a Bia.. faz a cabeça da Bia
1159. LI.: Então a gente pode.. fazê Bia com esse.. que é rosa
1160. AD.: Vão fazê com esses lápis que a vovó já deixou tudo apontado, tá melhor
1161. LI.: Mas não tem rosa pele
1162. AD.: ()
1163. LI.: mAS:: a boca tinha da Bia dessa cor
1164. AD.: Então vai, então faz.. cabeça da Bia, faz a cabeça da Bia
1165. LI.: Até o cabelo dela marrom
1166. AD.: Então faz.. cabeça.. agora tem que fazê o corpo, dois braços, duas pernas
1167. LI.: Corpo, como que é o corpo?
1168. AD.: Cê pode fazê um pauzinho assim, duas pernas.. uma, duas.. dois braços
1169. LI.: Eu fiz o vestido dela
1170. AD.: E o cabelo dela.. ela tem duas.. dois rabinhos pra cima.. isso, agora você vai fazê a boca e o olho.. olha lá, boca e olho.. muito bem.. boca e olho que a Bia tem.. eh:: que cor que cê vai fazê a roupa dela?
1171. AD.: Não tem problema
1172. LI.: É azu não, é roxo.. não, não precisa
1173. AD.: Tá.. então faz
1174. LI.: ().. não posso colorir tudo aqui não
1175. AD.: Ah é
1176. LI.: ()
1177. AD.: Cê coloriu um poquinho, foi isso que cê falô?.. agora nós vão fazê o Nil
1178. LI.: As bolinhas pretas.. num tá dano não, então dexe
1179. AD.: Esse barulho é a galinha da vovó?
1180. LI.: Pó pó pó pó ((imitando o cacarejar da galinha)) tá ouvino
1181. AD.: Cê gostô desse para casa de hoje?.. eu achei esse livro lindo?.. mais bonito que a gente já leu
1182. LI.: () é muito bunito::
1183. AD.: Gostei muito
1184. LI.: A boquinha dele () fazenu o nariz da Bia.. o narizinho e a boquinha
1185. LI.: ()
1186. AD.: Quê que cê falô aí agora?
1187. LI.: ()
1188. AD.: Cabalei, quê que é cabalei?
1189. LI.: Cabalei:: éh...
1190. AD.: Quê que é cabalei?

1191. LI.: Cabalei em inglês é isso ó ((vira algumas páginas do livro e mostra algo a sua mãe))
1192. AD.: Ah tá.. entendi.. então faz os braços do Nil.. prontinho?
1193. LI.: As bolinhas pretas.. não tá dando não, então dexa.. o Nil ()
1194. AD.: Põe aí, enrola no dedo depois a gente tira
1195. LI.: Calma aí
1196. AD.: Vão L
1197. LI.: Tá, tá bão ()
1198. AD.: Então tira o band aid, põe ele aqui.. depois a gente faz.. colore o para casa, depois a gente faz o band aid.. põe ele aqui.. depois a gente põe.. dexa ele aqui, prá não perder a cola, dexa ele aqui.. vai lá
1199. LI.: ()
1200. LI.: Éh, dexa eu vê
1201. (J. irmão de L. entra no quarto)
1202. J.: Mãe, sabia que você não tem essa mão aqui?
1203. AD.: Não
1204. J.: Porque é minha
1205. AD.: Éh::
1206. LI.: Oh:::. qual rosa?
1207. AD.: Eu acho melho o amarelinho.. é melho que o rosa.. então faz o Nil.. esse barulho é a galinha da vovó?
1208. LI.: Pó pó pó pó ((imitando o cacarejar da galinha)) tá ouvino
1209. Data: 27/06 – LI. (Arquivo – 18 Jun. 02/17 até o arquivo 18.3 Jun. 01/17)
1210. Gravando vídeo tutorial sobre o uso de maquiagens.
1211. LI.: Oi pessoa::l hoje eu tô aqui pra mostra as minhas maquiagens.. primeiro é o batom.. esse é o batom mate e ele é vermelho e seca muito rápido
1212. AD.: Ele é vermelho e quê?
1213. AD.: Muito rápido
1214. LI.: E esse é o batom meio ro:sa e a tampinha tá sujinha assim mesmo.. esse é batom aqui da mãe né.. só que eu peguei emprestado dela, que é marron né?.. cê empresto né mãe?.. e esse batom lilás que é novo e eu comprei.. também tem o vinho que eu comprei mas não tá aqui.. e esse é rosa.. um rosa que a Taís estrago.. a Taís da minha sala e também sujou fora.. a Taís da minha sala estrago aqui.. ((mostra a tampa da embalagem do batom)) na tampa e ela estrago esse batom meu rosa e sujo até a tam::pa.. ((ela suja o dedo com o batom)) ai.. o meu dedinho ai.. dexa eu limpá aqui ((passa a mão na cama e em seguida na blusa)).. esse é o batom de brilhos ele tem gostinho muito bom e cherinho muito bom.. é de morango esse
1215. LI.: ((sussurrando)) não dexa.. e esse é o batom brilhoso.. ele é muito brilho é muito brilho, né mãe? Muito brilhoso.. e esse é o batom rosa, que também é brilhoso.. e esse é o batom da dansher mas ele só dá um pouquinho de cor mas ele só dá um pouquinho de cor, né mãe.. só um pouquinho de cor, esse é o batom cacau que não dá cor, oia.. é só para tirar machucado da boca, olha.. não deu cor, né? Viu? O de cacau não dá cor e agora eu vô mostrar o vinho ((tenta abrir a nécessaire e não consegue)) mãe cê abre?.. que tá difícil!.. gente eu tô pedindo a minha mãe praabri porque:: tá difícil. Esse é o batom vinho:: bem vinho parece roxo mas é vinho.. agora eu vou mostra meu outro batom que é o roxo que ele.. que ele tá aqui ((pega um estojo de maquiagens)) no meu kit de maquiagem que eu comprei lá no Santana do Monte ele quebrô.. ele quebra, né mãe mas não tem problema que aí fica mais fácil.. esse é o batom roxo ele é muito clarinho.. ele é mui::to lindo eu ia () eu amei esse batom ((tentando colocar o batom no lugar reservado para ele no estojo)) aí a

tampinha saiu.. a tampinha saiu... ficô sujo demais, mais sujo ainda.. e esse é o esmalte rosa que é também do meu kit de maquiagem e eu não passei ele dexta muito tempo e depois otro dia eu vô passa o esmalte rosa ((sussurrando)) ele seca rápido mãe?

**1216.** LI.: A gente vai testa.. e esses são aqui tive o pincel.. mais ai a mamãe vai me da um dela, né? Porque sumiu.. e tem uma maquiagem azu rosa verde amarelo e lilás

**1217.** AD.: Fala de novo do pincel

**1218.** LI.: É porque o pincel sumiu:: aí a mamãe vai me dá outro::

**1219.** AD.: Ah, quê que cê falô Aqui:: fala de novo, põe o dedim você falô assim aqui::

**1220.** LI.: Aqui o pincel sumiu

**1221.** AD.: Ah tá

**1222.** LI.: Então é melhor passar eles () mamãe não é que tinha um negocim aqui?

**1223.** AD.: Não é o quê::

**1224.** LI.: Aqui tinha um negocinho de brilho

**1225.** AD.: Ah é.. tinha

**1226.** LI.: Tinha um negocinho de brilho só que sumiu.. eu não sei se tinha.. esqueci.. e foi isso pessoal espero que vocês tenham gostado.. cliquem em gostei tchau tchau e até o próximo vídeo

**1227.** A.L. cinco anos e cinco meses a cinco anos e onze meses 2016/2017

**1228.** AL.: Quantus docis?

**1229.** L.: Catus docis você tem você

**1230.** L.: Você tem titi titi avó titi gada mia ( )...

**1231.** L.: Tem

**1232.** AL.: Lalá não precisa pará de falá ela num grava.

**1233.** L.: Que falo?

**1234.** AL.: Você sabia qui quando você tava na barriga da mamãe você era um girininho?

**1235.** L.: Não não ela u ela u nenem ela uma seleinha ela u zilininho () na barriga da mia mãe

**1236.** AL.: Você ela uma seeereinha

**1237.** L.: Sô não hã hã

**1238.** AL.: Como que cê tavana barriga da mamãe?

**1239.** Adulto: O João já sarou?

**1240.** L.: Zão, zão

**1241.** AL.: Que Jão

**1242.** L.: Amiguinho meu

**1243.** AL.: Pur quê?

**1244.** L.: Ela contou<sup>1</sup> ela tava<sup>2</sup> com dodói cê nu sabi

**1245.** Adulto: Acho que tava com dor de cabeça

**1246.** AL.: O que ( )...

**1247.** AL.: Reconto e Leitura

**1248.** Adulto: Vamus fazer a leitura para sua apresentação

**1249.** AL.: ( )...

**1250.** Adulto: Qual o nome do livro que a professora mandou você lê

**1251.** AL.: Ler é uma gostosura agora dexta eu sai da cama

**1252.** Adulto: Peraí vem cá fica aqui num tá filmando não

**1253.** AL.: Lê é<sup>1</sup> uma gostosura porque você pode imaginá<sup>2</sup> queé<sup>3</sup> uma socorro, corajosa, princesa, uma dinossauro assustador corrrr corrrr corrrr

**1254.** Adulto: Então tá nessa página você entendeu que pode ser uma corajos princesa um dinossauro assustador, o que você entendeu?

- 1255.** AL.: Essa página intendi uma coisa nqui na iscola você podi aprender conhece us lugares, conhece as pessoas i ai ai a genti podi fazê novus amigus comu gatu
- 1256.** Adulto: Eli tava lendu sobri gatus né
- 1257.** Adulto: Exatamente
- 1258.** AL.: Oh e você podi fazê i só em qualquer lugar lê é uma gostosura purquê arráh purque jogue o lixo no lixo
- 1259.** Adulto: O que você entendeu?
- 1260.** AL.: Você podi lê em qualquer lugar i também podi fazê amigus, quer dizer em qualquer lugar
- 1261.** Adulto: Exatamente
- 1262.** AL.: Quenti milhu já ( ).. gelu, gelu não você num podi falar você só fala na hora qui eu pedi assim o qui você aprendeu mais nada hoje
- 1263.** Adulto: Mas eu tenhu qui fala para você corrigi para você aprender é isso que a professora qué
- 1264.** AL.: Eu vou tenta lê você não fala você podi aprendê fazê pizza.. não tem qui fala isso
- 1265.** Adulto: U qui você aprendeu nessa página?
- 1266.** AL.: Hoje eu aprendi...[cê só fala]
- 1267.** Adulto: Eu falo o qui eu quiser
- 1268.** Adulto: Eu tenhu qui fala u qui você aprendeu nessa página du livro
- 1269.** AL.: e::: Mas só isso qui fala hoje eu aprendi uma coisa bem saborosa aprendê a fazê novus amigus e aprendê a cozinha uma bela pizza em todus lugares
- 1270.** Adulto: Parabéns próxima página
- 1271.** AL.: Cê num fala mais nada, só isso que ocê falô i aquela outra[] u qui você aprendeu hoje entendeu? Você podi ircom quer dizê lendu você podi encontrar sua entrada azul lugar i tempestade e você podi
- 1272.** Adulto: Peraí u qui você aprendeu sobri essa pagina?
- 1273.** AL.: U qui você aprendeu sobre essa página tipu si você fossi umavoz qui fala nu célula o qui você aprendeu hoje?
- 1274.** Adulto: Tá, o qui você aprendeu nessa página?
- 1275.** Adulto: Vamos, A., são todas as páginas, a genti tá indu por página
- 1276.** AL.: O qui você aprendeu nessa
- 1277.** Adulto: O qui você aprendeu nesssa página qui a genti tá tentando resumi?
- 1278.** AL.: Eu aprendi que a genti podi le em qualquer lugar fazê novus mamigus em qualquer lugar, podi estuda em qualquer lugar, podi estuda até nu mar e próxima página
- 1279.** Adulto: Issu mesmo parabéns
- 1280.** AL.: Você podi fazê tudu isso sozinho
- 1281.** Adulto: U que qui cê aprendeu nessa página? Não só nessa página o qui aprendeu com essa figura que tem vários livrus uma biblioteca a minina sentada sozinha e essa frase que você acabou de ler tudo isso sozinho o qui compreendeu nessa página?
- 1282.** Adulto: I o qui você aprendeu nessa página
- 1283.** AL.: Nesta página eu aprendi qui aa genti podi cuidar do seu bicho de estimação::: arrr vo ler as frases qui tem nu livru patus comu cuidar do eles
- 1284.** Adulto: D-e-l-e-s
- 1285.** AL.: Qua qua qua você podi lê as placas nas ruas ( )...
- 1286.** Adulto: Qui você aprendeu nessa página
- 1287.** AL.: Você não vai fazê u qui eu aprendi nessa página qui você podi lê em todus lugaris nas ruas
- 1288.** Adulto: Parabéns

1289. AL.: Você podi dividi o livru com qualquer pessoa nessa página eu aprendi qui aa genti podi lê i dividi o livru pra qualquer pessoa
1290. Adulto: Parabéns e agora?
1291. Adulto: O tem uma coisa no final do livru tá escrito assim leitura é muito importante quando você lê sozinha ou acompanhado leitura é muito importante pois você podi descobri alguém especial você vai senti muito especial com amor todo
1292. AL.: Mamãe, sabi u qui eu vo fazê?
1293. Adulto: Calma tem qui ter paciência
1294. AL.: E você podi fazê muito mais, pegue nu site do you tubi:::
1295. AL.: ((montando a árvore de natal)) essi num faz parti di nada
1296. Adulto: É du papai noel depois que você puser todas as coisas você vê ondi quer colocar
1297. AL.: ((cantado)) bati o sinu bati u sinu de belem () ....
1298. hô rô rô, hum hum hum uai
1299. Adulto: intão ta a partir de hoje a tarefa de montar a árvori de natal eh de quem?
1300. AL.: Eu:::
1301. AL.: Você só monta a parti de
1302. Adulto: Tá eu só coloco a árvore em pé planto a árvore
1303. AL.: Mas a du papai eu montei então essa ((mostra a vela do arranjo)) a genti vai acendê?
1304. Adulto: Vamos acender outra vô comprar outras lindas você acender
1305. AL.: Oba:::
1306. Adulto: Então.
1307. A.L.. **cinco anos e onze meses**  
 – **desenhando com um adulto, produção espontânea** **Julh**
1308. Adulto: [...] É o rosa, fala com o vovô uma uma vez
1309. A.L.: Oh vovô olha comu qui a genti faz comue qui a genti cresce cê vai cortá muito mais
1310. Adulto: Cada o toucinho qui tava aqui
1311. A.L.: Pa:::ra [...] ((barulho))
1312. Adulto: [...]
1313. A.L.: Cê vai cortá essa minina aqui
1314. Adulto: Ah naum
1315. A.L.: Purque num tem jeito mesmu purque num tem
1316. Adulto: Corta issu aqui a casa [...]
1317. A.L.: Naum::: podi:::
1318. Adulto: Cê num sabi desenhá um dinossauro sabi?
1319. A.L.: Sei ((barulho)).. Prontu aqui
1320. Adulto: Qui lindu
1321. AL.: Vovó eu sei desenhá um dinossauro
1322. Adulto: Ela aprendeu mesmu olha qui legal
1323. AL.: Uma fotu du dinossauro
1324. Adulto 2: Dixa eu ti falá agora você vai fazendo as camadas de uma verde mais claro e outra verde mais escuro assim
1325. AL.: Podi ti falá uma coisa vô fazê um fóssil
1326. Adulto 2: Ótimo
1327. AL.: Vô desenhá até um paletogolo
1328. Adulto: Que issu?
1329. AL.: Paletogolo qui caça fossil di dinossauru
1330. Adulto: Olha Só, Indiana Jhones

1331. AL.: Vovó aqui u fossil de dinossauru
1332. Adulto 2: Nossa::: lin:::du
1333. AL.: Cê tá colorindu di duas coris aqui vovô
1334. AL.: Ah vovô cê saiu fora eu coloro mais bunito
1335. Adulto: O meu ou u seu?
1336. AL.: Eu apostu qui eh u meu
1337. Adulto: Olha u porquinho qui eu colori olha igual u desenho do tio Patinhas olha olha
1338. AL.: O meu tá muito mais bunito cê sabia qui eu sei desenhá uma quadrilha?
1339. Adulto: Uma quadrilha?
1340. AL.: Não é de morangu
1341. Adulto: É di morangu
1342. AL.: Mas eh di morangu
1343. Adulto: Di quadrilha olha cadê a fugueira cê num fez fugueira não
1344. AL.: Na outra eu faç u não cê num tá entendendo nada
1345. Adulto: Mas a festa?
1346. AL.: A quadrilha naum tem fugueira e di mentira só festa de roceiro di verdadi eu num sô caipira
1347. Adulto: Isso é u padre?
1348. AL.: Não é homem
1349. Adulto: Homem di saia e di vestido
1350. AL.: Issu aqui num é vistido não cê sabi com u que vovô, calça quandu a perna tá fechada
1351. Adulto: Ah agora intendi
1352. AL.: Qui a perna deli tá fechada
1353. Adulto: Acha qyi eh sai por causa dissu vestidu, pois é ((assovio)) encontrei u tijolinho, tum tum tum
1354. AL.: Um tamborzinho:::
1355. Adulto: Que qui eu falei?
1356. AL.: Tijolinho:::
1357. Adulto: Ah ah ah fui na festa do [...] encontrei u sapão tum tum
1358. AL.: Aqui tá jogandu bolinha
1359. Adulto: Cadê a mão dela, ela num tem mão não
1360. AL.: Não ela tá com a mão aqui
1361. Adulto: Ah é as duas mãos assim é, agora qui eu não tinha visto a mão dela
1362. Aqui é a minininha dançando aqui eu possu até fazê fugueira si cê quisé
1363. Adulto: Então faz a fogueira e gostoso, tá fazendo frio ai qui frio [...] vermelho o fogu e vermelhu
1364. AL.: Não é vermelhu só qui não é assim qui eu gostu de fazê só qui não é vermelho
1365. Adulto: Ah o negócio cor-de-rosa qui ela gosta de fazê so qui não é vermelhu
1366. Adulto: Ah
1367. Adulto: O negócio cor-de-rosa que ela gosta desdi qui ela eh neném
1368. Adulto: Ela gosta
1369. Adulto 2: Desdi qui ela é nenem ela me pedi para comprar esse cor-de-rosa
1370. Adulto: O fogu é vermelhu
1371. AL.: Não vovô fogu é assim
1372. Adulto: Ah tá
1373. AL.: Vovó quero fazer uma minininha dançando, aqui qui bunitinho a festa junina
1374. Adulto: Nó qui legal minina esperta
1375. Adulto: Cê desenha e eu coloro tá ((assovio))
1376. AL.: Pa:::ra

- 1377.** Adulto: Oh dexe eu desenhá dexe eu cantá
- 1378.** AL.: Cê vai desenhá uma festa junina
- 1379.** Adulto: Eu não sei fazê não, já te flei mais de mil vezes
- 1380.** AL.: Vovô olha qui lindu
- 1381.** Adulto 2: Nossa ficou um espetáculo tem todos os detalhes, tem a dança, ah tem pescaria
- 1382.** Adulto: Tem tudo vovô ela é inteligente
- 1383.** Adulto 2: As bandeiras que tem escrito aqui compre o quê?
- 1384.** AL.: Pipoca, hum
- 1385.** Adulto: Dexe eu conto
- 1386.** AL.: Agora cê vai desenhá uma festa junina
- 1387.** Adulto: Dexe eu cantá
- 1388.** AL.: Mas eu não quero qui cê canta
- 1389.** Adulto: Eu canto feito? Eu tô assoviando sô né cantando não
- 1390.** AL.: Mesmu assim eu não queru vovô meu desenhô tá ficandu muito bunito
- 1391.** Adulto: Achô qui agora eu parô
- 1392.** AL.: Naum:::
- 1393.** Adulto: No::: qui bocão
- 1394.** AL.: Eu tô desenhandu de perfil
- 1395.** Adulto: Perfil
- 1396.** AL.: Corta um pedacinho desssi giz assim tá bom
- 1397.** Adulto: [...]
- 1398.** AL.: Vovô olha qui lindu não vem aora agora naum::: agora naum::: ainda num acabô cê vai ficá vai surpreendê
- 1399.** Adulto: Vai surpreendê [...] o gatinhu saiu pra rua e num veio até agora olha o que eu fiz bunito olha sabi fazê isso
- 1400.** AL.: Sei lá::: ah
- 1401.** Adulto: Que qui eu fiz?
- 1402.** AL.: Eu ia colori
- 1403.** Adulto: Eu não sabia cê num falou tem mais aqui ó, tem muito aqui
- 1404.** AL.: Mas só qui aquela era minina
- 1405.** Adulto: Aqui [...]
- 1406.** AL.: Naum:::, num tem mais, mais eu queria aquela
- 1407.** Adulto: Cê num falou pra mim falou?
- 1408.** AL.: Num quero conversa
- 1409.** Adulto: [...] tá bem, de qui vamos precisar olha como tá legal
- 1410.** AL.: Naum::: num tá [...] eli
- 1411.** Adulto: Me ensina agora
- 1412.** AL.: Agora eu vou fazer aquele mininu virar minina por sua culpa
- 1413.** Adulto: Ah não minino é minino uai pinta ai menina de roupinha aqui ele aqui ah outro aqui
- 1414.** AL.: Pa:::ra
- 1415.** Adulto: Põe o chapeuzinho vermelho põe
- 1416.** AL.: Naum::: é só cê fazê uma quadrilha
- 1417.** Adulto: Ah eu não sei desenhá quadrilha não sô, vovô num sabi desenhá não
- 1418.** AL.: Cê vai desenhá
- 1419.** Adulto: Eu naum::: sei desenhá
- 1420.** AL.: É du seu jeito desenha qualquer coisa
- 1421.** Adulto: Eu num sei desenha desenha que eu pinto

- 1422.** AL.: Não vovô::: si ocê fazê aí nu próximo eu faço e cê pinta [...] faz, cê vai fazê, Cê vai fazê?
- 1423.** Adulto: e[...}
- 1424.** AL.: Faz pur favor du seu jeito
- 1425.** Adulto: Explica para ela qui eu não sei
- 1426.** AL.: Mas do seu jeito
- 1427.** Adulto: Ah qui legal
- 1428.** AL.: Essi livru é meu intão para [...] cê num qué desenhá intão num vai mexer nu meu desenho pa:::ra
- 1429.** Adulto 2: Quer toddy?
- 1430.** AL.: Queru não que marron de giz
- 1431.** Adulto: Marron
- 1432.** AL.: Colori ai colori as arvoris ai
- 1433.** Adulto: Tá me imitando
- 1434.** AL.: Tô imitando
- 1435.** Adulto: Tô imitandu não árvori azul nunca vi árvori azul
- 1436.** AL.: Agora cê atrapalhou meu desenho di novu cê sempri atrapalha
- 1437.** Adulto: Atrapalho não ué
- 1438.** AL.: O que e pra fazê nessi aqui
- 1439.** Adulto: Não sei
- 1440.** AL.: Lê
- 1441.** Adulto: Desenhe um jarro em cima da mesa e um gato embaixo da mesa um vaso aqui e um gatinho aqui debaixo
- 1442.** AL.: Hum hum
- 1443.** Adulto: Ah o vaso
- 1444.** AL.: A mesa qui ta chata
- 1445.** Adulto: O minininho olhe cê sabi qui tudo tá aqui quadrado círculo cê sabi [...] completo
- 1446.** AL.: Ah né não é para tentar fazer uma menina
- 1447.** Adulto: Pois é completa o rosto dela uai
- 1448.** AL.: Naum:::, essi aqui é pra tentar faer uma menina corta essi aqui pra mim
- 1449.** Adulto: Essi aqui não é pra cortá é pra
- 1450.** AL.: Né não cê tem qui cortá isso aqui ai vai colar eu vou tentar fazê essa menina
- 1451.** AL.: Primeiro eu vou colori
- 1452.** Adulto: Então colorir primeiro ah num é ela não cola aqui né os olhos é qui cor? Verde
- 1453.** AL.: Hum
- 1454.** Adulto: Cê vai fazê igual essi aqui olha senão não cabi aidesenha e eu coloro tá ((assovio))
- 1455.** AL.: Ela vai ter um negócio assim
- 1456.** Adulto.: i::: quebrou dexta eu pegar
- 1457.** AL.: Não quebrô ah podi cortá podi ai eu vô fazê um eu preciso de um papel branco
- 1458.** Adulto: Peraí, peraí vai er qui cortá assim
- 1459.** AL.: Vai ter que cortá essi ai
- 1460.** Adulto: Direitinho
- 1461.** AL.: Eu vou pagá um palel branco
- 1462.** Adulto: Espera que cê vai pegá um errado
- 1463.** AL.: Quê[...} não brigado
- 1464.** Adulto: Qui música é essa
- 1465.** AL.: Hã, hã, hã ou:::



- 1466.** Adulto: ((assovio))
- 1467.** AL.: Ali vovô
- 1468.** Adulto: Cadê
- 1469.** AL.: Na sua mã
- 1470.** Adulto: Aqui [...]
- 1471.** AL.: Ah não vovô:: pra que cê mexeu
- 1472.** Adulto: Você mexeu aqui
- 1473.** AL.: Mexi naum::
- 1474.** Adulto: vô caça
- 1475.** AL.: Agora vê se você acha outro pra mim igualzinho a essi pra cortar
- 1476.** Adulto: difícil
- 1477.** AL.: Vovô vão fazê um negocinho aqui, agora corta isso aqui o da estrela
- 1478.** Adulto: Tô perdendu tudu
- 1479.** AL.: Nossa cê já perdeu aqueli negocinho
- 1480.** Adulto: aqui vô pô ondi ah tá então vão pô essa boquinha aqui
- 1481.** AL.: Ô vovô:: não podi colocá essa boquinha não precisa essi negócio di olho nem precisa mais eu já perdi a paciência
- 1482.** Adulto: Essi é mais bunitu
- 1483.** AL.: As minhas coisas [...] não [...] naum:: la la la ru lur lur meu coração hum hum ((barulho de material sendo guardado)).
- 1484.** AL.: 5;11 - Jogando xadrez
- 1485.** AL.: [...] tava assim cê viu qui eu tô tentanu fazê pra ti protegê? Podi? ((risos)) cê também vai fazê um castelu iguau u meu? Eu queru qui tira essi cavalu daqui[...]
- 1486.** Adulto: O cavalo só assim
- 1487.** AL.: tá bom mais pra cá
- 1488.** Adulto: num podi mexê com duas peças ao mesmo tempço não
- 1489.** Adulto: Depois podi o cavalu você podi muda
- 1490.** AL.: Podi::
- 1491.** Adulto: Depois podi ficô doi:::da
- 1492.** AL.: Aliás eu tô falanu qui sô boba di não sabê das peças mais jogá as peças eu sei se a pessoa num sabê tô tão preocupada tá venu? Que qui eu tô querenu fazê, to querenu fazê mais rápidu meu rei cumê u seu hum:::tem jeito olha tavu aqui u assim assim né tá certinho
- 1493.** Adulto: certinha
- 1494.** AL.: Cê viu qui eu tô tentanu fazê di tudu prá protegê ali, ah::
- 1495.** Adulto:[...]
- 1496.** Adulto: Si você num cumê essa pecinha aqui eu vô voltar e te dar xeque-mati
- 1497.** AL.: Tá bom dexe eu voltá aqui
- 1498.** Adulto: podi voltá não é só cê cumê essa pecinha

**1499.** AL.: Podi?

**1500.** Adulto: Podi.

**1501.** AL.: Mas aí eu vô abri

**1502.** Adulto: Se você não [...] você quer que eu comu u rei::?

**1503.** AL.: Agora que ccê vai dá xeque-mati agora::

**1504.** Adulto: Num vô não cumé qui eu vô ti dar xeque-mati::? Tem alguma peça minha perto da sua? Olha só seu bispo tá protegenu seu rei, ok, entendeu::?

**1505.** AL.: Podi andar pra cá?

**1506.** AL.: Podi eli podi andá na diagonal...i::sso parabéns!

**1507.** AL.: Eu num tô querenu fazê mais nada cê tá entendenu só vô mex~e essi aqui aí cê vem aqui e mi dá xequi-mati podi::?

**1508.** Adulto: Eu achu qui tá muito pertu do seu aqui

**1509.** Adulto: Tá bom olha o qui você fez cê prendeu a minha torre cê prendeu eu não possu fazê nada com ela aqui tá com u cavalo e u pião na frente [...]

**1510.** AL.: Apostu qui cê vai ficá mexendu nessas aqui

**1511.** Adulto: Num vô eu num po::ssu

**1512.** AL.: Não vô eu num possu::

**1513.** AL.: E nu::m di::sse cê tá querenu disfazê u meu castelu tá joganu du meu jei::to.

---