



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
MESTRADO ACADÊMICO EM LINGUÍSTICA E LITERATURA

MARCOS GRUTZMACHER

**AQUISIÇÃO DE APONTAÇÕES PRONOMINAIS PESSOAIS
EM LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)**

MACEIÓ

2019

MARCOS GRUTZMACHER

**AQUISIÇÃO DE APONTAÇÕES PRONOMINAIS PESSOAIS
EM LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)**

Dissertação de mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Linguística e Literatura PPGLL/UFAL
para obtenção do título de mestre em
Linguística.

MACEIÓ

2019

FICHA CATALOGRÁFICA

Grutzmacher, Marcos.

G893a

Aquisição de apontações pronominais pessoais em língua brasileira de sinais (LIBRAS). / Marcos Grutzmacher, Maceió, 2019.

138f.; il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Telma Moreira Vianna Magalhães

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística e Literatura) –
Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

1. Libras. 2. Língua de Sinais. 3. Apontação. I. Universidade Federal
de Alagoas. II. Título.

CDU: 81'221.4

**Bibliotecário responsável: Luã Silva Mendonça-
CRB11/905**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E LITERATURA



TERMO DE APROVAÇÃO

MARCOS GRUTZMACHER

Título do trabalho: "AQUISIÇÃO DE APONTAÇÕES PRONOMINAIS EM LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)"

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em LINGUÍSTICA pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:

Prof. Dra. Telma Moreira Vianna Magalhães (PPGLL/Ufal)

Examinadores:

Prof. Dra. Cláudia Roberta Tavares Silva (UFRPE)

Prof. Dr. Adeilson Pinheiro Sedrins (PPGLL/Ufal)

Maceió, 27 de setembro de 2019.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que tornou possível a dádiva do existir. A minha orientadora Telma Magalhães pela paciência e humanidade no trato comigo. A minha avó Ducila, por ser a pessoa mais sábia e amorosa que já conheci. A meus pais, Lisiane e Marcos, pelos incansáveis esforços para me darem tudo o que podiam. Aos surdos, por me ensinarem a Libras e, em especial, à comunidade surda de Rondônia que me ensinou o que significa união e Movimento Surdo: Ariana, Indira, Joeser, Marcus, Franco, Danilo, Uliane, Arine, Carolina Lovo, William, Márcio, Ires, Jacó, Ednéia, Fernanda, Guilherme, Fernanda de Vilhena, Nágila, Neide, Ednéia e Emanuel. Ao professor Adeilson pelo apoio e atenção em sua leitura deste trabalho e às respostas para as mais inusitadas perguntas linguísticas. À banca de qualificação e defesa pela gentileza e atenção (Jair Farias e Cláudia). À generosa professora Ronice Quadros que gentilmente me permitiu acesso aos dados desta pesquisa. Ao professor surdo Benício, pela amizade e auxílio técnico. Ao professor surdo Fabiano Bertoluci, peça fundamental para a concretização deste trabalho. A meus colegas professores do Letras-Libras, em especial, Jair Barbosa e Nágib por todo carinho e acolhimento. Aos professores Radjalma, Thiago, Livia, Magda, Edineide, Paulo, Thaysa, Joseane, Humberto e a Dayane (hoje em outra universidade) que contribuíram de alguma forma nesta conquista. Aos tradutores intérpretes de língua de sinais (TILS): Jaqueline, Polyana, Juliana, Maikel, Catarina e Alberto pela assistência e parceria ao longo desses anos de Letras-Libras. Ao grupo Senhoras: Miriam, Dayanne, Samuel, André, Erika, Álvaro e Antônia pelas companhias e amizades mais divertidas dessa pós-graduação. A minha grande amiga, professora surda, Dianelly, que sempre foi um porto seguro. A Manoel e Neide pela mão amiga em momentos difíceis. A Assis e Milka por tanto amor e escutas recheadas de chocolate. E a mim, o único que realmente sabe o significado de tudo isso. A tod@s, o meu muito obrigado.

RESUMO

As apontações são elementos bastante produtivos em Libras. Elas podem indicar locações, além de referentes presentes ou ausentes no discurso, equivalendo linguisticamente aos pronomes pessoais, dentre outras funções (CORMIER; SCHEMBRI; WOLL, 2013). Elas também podem ser encontradas em outras línguas de sinais como a ASL e a Língua Grega de Sinais. Portanto, uma vez que essas formas linguísticas também são encontradas em Libras, qual seria seu percurso de aquisição? Haveria diferenças entre sua aquisição em Libras e outras línguas (orais e gestuais)? Nossa pesquisa toma por base os pressupostos inatistas defendidos pela Teoria Gerativa de Chomsky (1994[1987]) e tem por objetivo fazer uma descrição da aquisição das apontações pronominais em Libras, por meio de um estudo de caso de uma criança surda, filho de pais surdos, adquirindo a libras como primeira língua. Nossos objetivos específicos foram: realizarmos um levantamento das apontações realizadas; selecionarmos as produções de apontações ligadas aos verbos, verificando o percurso de aquisição dessas apontações; analisarmos em que posição sintática, se sujeito ou objeto, aparecem as apontações pronominais; classificar o estágio de aquisição das apontações. Nosso *corpus* se constituiu de registros em vídeo da produção espontânea de uma criança surda, compreendendo o período entre 1:07 e 3:03 de idade. Analisamos cinco vídeos com cerca de 30 a 40 minutos cada. Nossos achados mostraram que a criança surda adquirindo a Libras percorreu os mesmos estágios de aquisição de pronomes que crianças em outras línguas orais, bem como os mesmos estágios de aquisição das apontações pronominais em outras línguas gestuais.

Palavras-chave: Libras, língua de sinais, apontação

ABSTRACT

Pointings are very productive elements in Libras. They may indicate locations, in addition to referents present or absent in speech, linguistically equivalent to personal pronouns, among other functions (CORMIER; SCHEMBRI; WOLL, 2013). They can also be found in other sign languages such as ASL and the Greek Sign Language. So since these language forms are also found in Libras, what would be their acquisition path? Would there be differences between your acquisition in Libras and other languages (oral and gestural)? Our research is based on the innate assumptions defended by Chomsky's Generative Theory (1994 [1987]) and aims to describe the acquisition of pronominal pointing in Libras through a case study of a deaf child born to parents. This deaf people were acquiring Libras as their first language. Our specific objectives were: perform a survey of the pointing made; select the productions of pointing related to verbs, checking the path of acquisition of these pointing; analyze in which syntactic position, whether subject or object, the pronominal pointing appear; classify the stage of acquisition of the pointing. Our corpus consisted of video recordings of the spontaneous production of a deaf child, ranging from 1:07 to 3:03 years of age. We looked at five videos of about 30 to 40 minutes each. Our findings showed that the deaf child acquiring Libras went through the same stages of pronoun acquisition as children in other oral languages, as well as the same stages of acquisition of pronominal notations in other sign languages.

Keywords: Libras, sign language, pointing

SUMÁRIO

1. A HIPÓTESE INATISTA PARA A AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM E A TEORIA GERATIVA.....	13
1.1 A Teoria Gerativa	13
1.2. A hipótese inatista para a aquisição de linguagem.....	17
1.3 Etapas de aquisição	24
2. PRONOMES	30
2.1 Pronomes em línguas de sinais.....	35
3. METODOLOGIA.....	51
3.1 Transcrição	55
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	58
4.1 Análise vídeo 02	58
4.2 Análise vídeo 09	65
4.3 Análise vídeo 15	72
4.4 Análise vídeo 29	92
4.5 Análise vídeo 52	99
5. CONCLUSÕES.....	125
REFERÊNCIAS.....	127
ANEXOS.....	133

INTRODUÇÃO

Este estudo se propõe a fazer uma descrição do processo de aquisição dos pronomes pessoais em língua brasileira de sinais (Libras), partindo da análise de gravações de uma criança surda, filha de pais surdos. As gravações foram realizadas longitudinalmente, por um período entre 1:07 e 3:03 de idade, quando a criança se encontrava em processo de aquisição de Libras como primeira língua. Vale ressaltar que ela estava inserida em um meio essencialmente sinalizante, ou seja, ambos os pais e o irmão são surdos. Buscamos, dessa forma, contribuir com os estudos inatistas, ao descrevermos a aquisição das apontações em Libras e compará-las a outros mecanismos utilizados em outras línguas naturais.

Assim, as questões que orientam o trabalho são: (i) haveria alguma semelhança entre a aquisição do sistema de apontação de Libras e a aquisição do sistema pronominal em outras línguas? Seria possível que a aquisição da Libras apresentasse diferenças em relação à aquisição de outras línguas?

Nossas hipóteses são: (i) sendo a Libras uma língua natural, a criança analisada nesta pesquisa apresentaria as mesmas etapas apresentadas por crianças ouvintes em aquisição de sua primeira língua; (ii) a aquisição das apontações pronominais equivaleriam à aquisição dos pronomes em outras línguas.

Os pronomes são uma categoria linguística bastante interessante. Comumente são abordados pela gramática tradicional como as palavras que substituem os nomes. Essa definição é bastante problemática, uma vez que é bastante simplista e não retrata a realidade sobre como se caracterizam os pronomes (BHAT, 2004). Abaixo temos um exemplo dos pronomes em Libras.



a)



b)



c)

Figura 1 – Pronomes pessoais em Libras (FELIPE; MONTEIRO, 2001)

Quando nos aprofundamos nos estudos das línguas de modalidade visual? Quais especificidades poderemos encontrar? Afinal, os estudos sobre pronomes em línguas de sinais ainda são incipientes.

Apenas, a partir da década de 1960, temos o surgimento das pesquisas na área da língua americana de sinais dando início ao processo de inserção das línguas de sinais entre os objetos de estudo da linguística (GOLDFELD, 1997). O que antes era considerada apenas uma forma menos complexa de comunicação, passa a obter um olhar científico e crítico sob a luz dessa ciência.

É compreensível, então, que os estudos que buscavam analisar as línguas de sinais precisassem partir de algum ponto. Por isso, considerou-se mais adequado partir do conhecimento já adquirido em línguas orais, buscando comparações entre modalidades, buscando entender uma a partir da outra.

Esse início possui também justificativas políticas. Temos um povo, o povo surdo, que, ao longo de muitas décadas, havia perdido o direito ao uso da língua de sinais, única língua possível do ponto de vista da aquisição natural. Com o fracasso das propostas oralistas da época, houve um retorno ao uso dos sinais na educação de surdos, conseqüentemente, um aumento do nível de escolarização e, portanto, a formação de pessoas mais críticas. Aliado a esse fato, temos a pulverização dos estudos da *american sign language* (ASL) por Stokoe na década de 1960.

Era necessário provar que a forma de comunicação utilizada pelo povo surdo de fato era uma língua natural. Isso justifica os estudos comparatistas entre línguas orais e línguas de sinais. Se havia critérios para considerar um sistema como uma língua, é perceptível que houvesse esforços para situar as línguas gestuais nesses critérios.

Atualmente vemos um movimento contrário. Muitos estudos partem da própria língua para conjecturarem qualquer coisa, ou seja, vemos a linguística voltar-se para as línguas gestuais para considerá-las a partir delas mesmas como por exemplo os estudos

citados a seguir (HATZOPOULOU, 2008; KARNOPP, 1999; SANDLER; LILLO-MARTIN, 2006). Há uma tendência cada vez maior para encontrar elementos linguísticos específicos de cada modalidade.

E o leitor deve pensar, e então, qual a relação dessa argumentação, uma vez que este estudo se propõe a um olhar comparatista, que busca parear o desenvolvimento da aquisição dos pronomes em línguas de modalidades diferentes? Por que não partir da Libras apenas e fazer uma descrição considerando apenas o que essa língua tem para nos mostrar?

Pois bem, considerando que os estudos mais relevantes na área de línguas gestuais são extremamente recentes, na área da Libras, são mais recentes ainda, como Brito (1995), década de 1990. Quanto à aquisição de pronomes em Libras, o que temos é bastante incipiente.

Este trabalho surgiu a partir dos questionamentos levantados por minha orientadora em nosso grupo de pesquisa Programa de Estudos da Linguagem (PRELIN), em relação aos pronomes em Libras. Haveria alguma peculiaridade na aquisição dos pronomes em Libras?

Ainda hoje há desconhecimento em relação à língua de sinais enquanto língua natural, por esse motivo, inicialmente, podemos apresentar, por meio de nosso estudo, mais evidências a respeito de sua complexidade linguística e auxílio em sua análise científica, além de contribuirmos para os estudos inatistas.

Se mesmo, em diferentes modalidades de língua, é possível encontrarmos elementos comuns a todas as línguas, como a existência de verbos e pronomes, então essa é mais uma forte evidência da universalidade da linguagem. Além disso, buscamos fortalecer os estudos em línguas de sinais e de aquisição de línguas de modalidade visual.

Nosso objeto de estudo são o que chamaremos de apontações pronominais em Libras, que equivalem aos pronomes pessoais (usaremos os termos como sinônimos). Nosso objetivo geral é realizar uma descrição do processo de aquisição dos pronomes pessoais em Libras, contribuindo desta forma com a produção de conhecimento na área da língua de sinais, que ainda possui uma quantidade ínfima de estudos, como Quadros e Karnopp (2006), Brito (1995) e Karnopp (1999) quando comparados com as investigações já realizadas sobre línguas orais.

Nosso objetivo principal é descrever o processo de aquisição das apontações pronominais em Libras. Nossos objetivos específicos serão: (i) realizarmos um levantamento das apontações realizadas; (ii) selecionarmos as produções de apontações

ligadas aos verbos, verificando o percurso de aquisição dessas apontações; (iii) analisarmos em que posição sintática, se sujeito ou objeto, aparecem as apontações pronominais; (iv) classificar o estágio de aquisição das apontações segundo (HATZOPOULOU, 2008).

A partir de agora faremos uma explanação a respeito da organização deste trabalho, para que o leitor possa situar-se ao longo de sua leitura.

Na seção – **A hipótese inatista para a aquisição da linguagem e a teoria gerativa Teoria Gerativa**, faremos uma explanação geral a respeito da teoria inatista, bem como seus contrapontos com a teoria comportamentalista, além de uma visão geral a respeito da aquisição da linguagem, assim como a descrição geral de cada etapa que uma criança típica geralmente atravessa nesse processo.

Traremos um panorama geral sobre os pressupostos da Teoria Gerativa cunhada por Noam Chomsky, seu conceito de língua e de que forma ela pode contribuir para a explicação e compreensão dos pronomes, nosso objeto de estudo.

Na seção – **Pronomes**, apresentaremos um panorama geral sobre as características e o funcionamento dos pronomes em línguas orais e em línguas de sinais.

Na seção – **Metodologia**, detalharemos os passos metodológicos percorridos neste trabalho, explicitando todos os elementos necessários para obtenção dos dados, dificuldades de análise, forma de transcrição e descrição, dentre outros.

Na seção – **Resultados e Discussão**, traremos a análise de nossos achados, comparando-os aos achados de outros estudos.

Finalizamos com a seção – **Conclusão**, que tem a finalidade de responder aos nossos objetivos estabelecidos.

1. A HIPÓTESE INATISTA PARA A AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM E A TEORIA GERATIVA

1.1 A TEORIA GERATIVA

Nesta seção, lançaremos um olhar mais direcionado à Teoria Gerativa, apresentando um panorama geral sobre ela. Essa teoria surgiu por volta da década de 1950 a partir das ideias do linguista norte-americano Noam Chomsky e se dispõe a responder basicamente três perguntas: 1ª) O que constitui o conhecimento da língua? 2ª) Como é adquirido o conhecimento da língua? e 3ª) Como é usado o conhecimento da língua?

Chomsky (1994 [1987]) afirma que, para a primeira, a resposta é dada por meio de uma gramática gerativa particular: uma teoria que se ocupa do estado do cérebro/mente do indivíduo que conhece uma língua particular. Para a segunda, por uma especificação da Gramática Universal (GU) e pela consideração dos meios que fazem seus princípios interagirem com a experiência, a fim de constituir uma língua particular. A GU é uma teoria do estado inicial da Faculdade da Linguagem, geneticamente determinada, e de seus estados até um estado estável. E finalmente para a terceira, o que responderia seria uma teoria acerca de como o conhecimento da língua atingido interfere nas produções de expressão e compreensão do pensamento, na comunicação e em usos especiais da língua.

Chomsky (1994 [1987]) afirma que a Faculdade da Linguagem é uma componente particular da mente humana, sendo a natureza dessa faculdade, o tema de uma teoria geral sobre a estrutura da linguagem, que busca descobrir um conjunto de princípios e elementos comuns às línguas humanas. A teoria que caracteriza os estados da Faculdade da Linguagem é a Teoria da Gramática Universal, como foi dito acima.

A GU busca explicar como a língua é adquirida por meio da interação entre o dispositivo geneticamente inato que possuímos em nosso cérebro, a Faculdade da Linguagem, e a experiência linguística, conseqüentemente fazendo o cérebro/mente sair de um estado inicial E^0 para um estado estável E_e .

Como visto anteriormente, na época de surgimento da Teoria Gerativa, as ideias behavioristas produziam grande influência nos meios teóricos relacionados à linguagem, a língua era encarada como um conjunto de comportamentos adquiridos por meio de estímulo-resposta. Além disso, as correntes teóricas vigentes, a psicologia do comportamento e outras abordagens contemporâneas tendiam a ver a língua como um

conjunto de: ações ou produções ou formas linguísticas (palavras e frases) acompanhadas de significados, ou como um sistema de formas e eventos linguísticos (CHOMSKY, 1994 [1987]).

Chomsky ainda afirma que gramática gerativa mudou o foco do comportamento linguístico, dos produtos desse comportamento, para o sistema de conhecimento que gera tudo isso, e para a capacidade inata que permite aos humanos atingirem tal conhecimento. Portanto, temos a mudança de foco na língua como objeto externo, língua-E, para o estudo do conhecimento da língua atingido e internamente representado na mente/cérebro, língua-I.

A língua-I é um estado da mente, alcançado após a interação da Faculdade da Linguagem e a experiência linguística (CHOMSKY, 1999). Segundo Chomsky, o ser humano é dotado biologicamente de uma Faculdade da Linguagem, um módulo da mente responsável pela linguagem. A teoria que explica o estado inicial dessa faculdade, o estado inicial anterior a qualquer experiência linguística, é a teoria da GU.

Para Chomsky, a Faculdade da Linguagem parece ser um sistema computacional rico, restritivo na estrutura e rígido em suas operações essenciais, não se parecendo em nada com um complexo de disposições ou com um sistema de hábitos e de analogias. Ela é uma componente da mente/cérebro que dá origem ao conhecimento da língua, dada a experiência vivida. Para Chomsky, é isso que nos difere de outras espécies.

Ao estado inicial da Faculdade da Linguagem, poderíamos atribuir o nome E^0 que, após a experiência linguística, passará ao estágio $E1$. Conforme o tempo vai passando e a interação entre a FL e a experiência linguística continua, a mente/cérebro passará ao estado E^2 , depois E^3 , E^4 , $E...$, até atingir um estágio estável Ee , no qual as alterações serão mais periféricas (CHOMSKY, 1994 [1987]). O estado Ee poderá se dar por dois motivos: por alguma propriedade de Ee ou por que o sistema atingiu um estado de maturação que não lhe permite prosseguir (CHOMSKY, 1994 [1987]). Esse último estágio é o que está constituído na mente da pessoa, sua língua-I.

Para Chomsky, o conhecimento da língua deve ser entendido como um estado da Faculdade da Linguagem, com suas propriedades, estrutura e organização específica, ou seja, como um módulo da mente.

Chomsky (1994 [1987]) afirma que a GU consiste em vários subsistemas de princípios e muitos desses princípios estão associados a parâmetros que têm de ser fixados por evidência bastante simples, que é a que está disponível para a criança. O valor do

parâmetro Ordenação do Núcleo, por exemplo, pode ser fixado por meio da evidência positiva (input) “Maria viu o carro” ou “O carro Maria viu”.

A transição do estado E^0 para o estado estável E_e é um problema de regulação de interruptores, segundo a metáfora de Chomsky (1994 [1987]), e que então regulados, o sistema funciona. Como no exemplo que acima, teremos o Parâmetro Ordenação do Núcleo a ter seu valor fixado pela criança durante a aquisição.

A teoria gerativa lida com a aquisição da língua por meio da fixação de parâmetros, ou seja, a criança, mediante evidência positiva deverá fixar em sua língua-I determinado parâmetro com valor + ou -, exatamente como um sistema de interruptores. Essas fixações vão então determinar a estrutura de cada expressão linguística. O problema da aquisição da linguagem passa a ser uma questão de fixação de parâmetros num sistema largamente determinado (CHOMSKY, 1994 [1987]).

Dado um léxico, as estruturas podem ser projetadas a partir dos núcleos, por meio do princípio de projeção, da teoria X-barras e outros subsistemas da GU, os quais são associados uns aos outros, os analisadores devem ser baseados em propriedades lexicais e princípios da GU que determinem as estruturas.

Chomsky (1994 [1987]) nos questiona: que conhecimento específico devemos ter incorporado ao estado inicial E^0 , de modo a compreendermos uma frase? Como a Faculdade da Linguagem contribui para isso?

Para ele, é necessário primeiramente conhecermos as propriedades lexicais das palavras, de modo que, em uma palavra “conhecer”, saberemos que é um predicador que s-seleciona dois argumentos. Pela teoria X-barras, esse verbo será o núcleo de um SV e que terá em seu interior um verbo e um complemento.

Movimentos sintáticos serão responsáveis pela estrutura de superfície que em interação com os sistemas de interface licenciam elementos à forma lógica e à forma fonética. O nível de representação FF deriva da estrutura-S pelas regras da morfologia e da fonologia. O nível de representação FL deriva da estrutura-S por Mover-a (Chomsky, 1994 [1987]).

Quando falamos de aquisição de uma língua-I conduzida pela Faculdade da Linguagem, estamos falando da fixação de parâmetros. E como isso funciona exatamente?

Os gerativistas afirmam que a GU é formada por princípios e parâmetros. Os primeiros se referem ao que é comum a todas as línguas humanas. Os segundos se referem

ao que é particular a cada uma, sendo formatado a partir da experiência linguística dos indivíduos. Ambos são inatos.

A percepção de que as línguas do mundo compartilham inúmeras semelhanças é anterior à teoria gerativa, pois vários filósofos e gramáticos, desde pelo menos o Renascimento, já acreditavam que as línguas possuíam parentesco entre si, que parecia esconder-se entre as idiossincrasias do léxico e morfologia dos idiomas (KENEDY, 2013).

Princípios, enquanto elementos comuns a todas as línguas, não podem violados. Um exemplo é o Princípio da Subordinação, responsável pela recursividade, que afirma que sempre será possível que uma oração possa ser inserida como constituinte de outra oração, subordinando-se a ela. Veja na prática: “Joana chegou cedo”. Essa oração pode ser inserida em outra, dando origem a uma frase complexa como: “Eu acho que Joana chegou cedo”.

Um exemplo bastante claro de parâmetro seria o Parâmetro Sujeito Nulo. Dizemos que línguas como o português apresentam o padrão [+Sujeito Nulo], pois permitem construções em que o sujeito pode ser nulo como em: “Vou para casa”. Porém, há línguas que apresentam um padrão [-Sujeito Nulo], que é o caso do inglês. Nessa língua, construções do tipo: **“Going home”*, não são permitidas e são, portanto, agramaticais. Nesse caso, a única possibilidade permitida pela língua seria preencher foneticamente o sujeito. A única possibilidade seria: *“I’m going home”*, ou seja, uma sentença com sujeito foneticamente expresso.

A Libras parece possuir um padrão semelhante ao português, pois apresenta um padrão [+Sujeito Nulo].

- a) VOCÊ FAZER BOLO?
- b) DESCULPAR NÃO-FAZER.

Nesse diálogo retratado em glosas por se tratar de uma língua de sinais, vemos que o sujeito não precisou ser foneticamente explicitado, portanto, apresenta o padrão [+Sujeito Nulo].

Magalhães (2006), apresenta evidências para considerar o português como uma língua [+Sujeito Nulo] analisando contextos de pergunta e resposta.

Há vários outros princípios e vários outros parâmetros, mas o objetivo é apenas estabelecer um panorama geral para a compreensão básica da teoria gerativa. Compreender seus conceitos principais nos auxiliará na descrição do fenômeno alvo deste estudo, os pronomes, a partir da teoria chomskyana.

Buscando compreender a representação da linguagem na mente/ cérebro, a teoria gerativa formulou um modelo que busca explicar quais são os elementos responsáveis então, pela origem das produções que utilizamos durante a comunicação.

1.2. A HIPÓTESE INATISTA PARA A AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM

A linguagem é um dos elementos mais marcantes quanto à diferenciação do ser humano das demais espécies animais, pois conhecidamente, apenas ele é capaz de se comunicar por meio de uma língua. Para que isso seja possível, o *Homo sapiens*, ao longo de sua evolução, desenvolveu um cérebro capaz de processar de forma eficiente essa forma de comunicação.

Lent (2005) nos traz informações preciosas em relação à linguagem, nos auxiliando a entender quão especial é a capacidade que o homem tem para se expressar e ser compreendido por meio de uma língua. Veremos, então, algumas de suas análises sobre a comunicação humana e a comunicação animal, algumas características e funções, bem como algumas espécies que se igualam aos seres humanos quanto ao aperfeiçoamento de sua linguagem durante um período crítico de desenvolvimento.

Ele afirma que a comunicação no reino animal possui a função primária de servir, mas não somente, à reprodução. Dois animais da mesma espécie, durante o período de acasalamento, devem ser capazes de comunicarem a disposição para a prática sexual. Para que isso ocorra, eles desenvolvem mecanismos que podem ser mais simples, como exalarem determinado odor, ou ainda mais complexos, como uma dança com vários movimentos em sequência (LENT, 2005).

Ao longo da evolução, a linguagem animal começa a abranger um leque maior de possibilidades, servindo também para comunicar outras informações fundamentais à sobrevivência, tais como: presença de um predador ou presa, a eminência de uma agressão, os limites de um território privativo e muitos outros eventos importantes. Têm essa finalidade os sons dos grilos, a luz dos vaga-lumes, os ferormônios dos insetos e pequenos mamíferos, o canto dos pássaros, os gritos dos macacos e assim por diante (LENT, 2005).

Assim como seres humanos, aves canoras, aquelas que possuem a capacidade natural de cantarem, assobiarem ou gorjearem, apresentam um “subcanto” durante a infância que, durante o período crítico de desenvolvimento, torna-se mais aperfeiçoado a partir do contato com o canto de aves adultas de sua espécie. O padrão do “subcanto”

segundo Lent, equivaleria ao balbucio apresentado por crianças mais ou menos a partir dos seis meses de idade (LENT, 2005).

Ele afirma ainda que essa característica de aquisição da comunicação por meio de sons é rara e apenas encontrada em humanos, cetáceos (golfinhos e baleias), talvez em morcegos e aves de três ordens (pássaros canoros, papagaios/periquitos e beija-flores). Em relação a essa capacidade, nem macacos a apresentam.

Pesquisadores tentaram ensinar uma língua a animais, que se aproximam geneticamente dos humanos, como os macacos, entretanto, devido principalmente a incapacidades de cunho anatômico, a língua oral não foi aprendida. Dentre outros fatores, macacos não possuem um aparelho fonador propício à utilização de uma língua oral (LENT, 2005). Pelos pressupostos de Chomsky, o fator determinante para o motivo de outras espécies não aprenderem uma língua é o fato de linguagem humana ser resultado de codificações genéticas da espécie, o que confere à nossa linguagem os elementos de criatividade e recursividade.

Mais uma tentativa foi realizada, mas dessa vez utilizaram uma língua de sinais na tentativa de ensino aos primatas, chegando à seguinte conclusão: os macacos podem aprender a utilizarem sinais simbólicos como os humanos, mas jamais ultrapassam o nível de uma criança de poucos anos (LENT, 2005). Portanto, a linguagem humana é a única capaz de simbolizar pensamentos – simples ou complexos, concretos ou abstratos.

Chomsky (1997) afirma que não há nenhuma boa razão para desafiar a crença cartesiana de que o que difere o homem dos demais animais e até mesmo das máquinas, é sua habilidade para fazer uso de signos linguísticos para expressar pensamentos formados livremente.

Para que uma criança adquira a língua, é necessário que seja exposta a uma língua até o início da puberdade, durante o chamado período crítico de aquisição, com a possibilidade de não mais adquiri-la eficientemente após esse período, que acompanha o desenvolvimento cerebral. No período crítico, o cérebro está em plena atividade quanto à formação de novas sinapses cerebrais.

Cada novo estímulo apresentado ao cérebro solicitará dele a criação de novas conexões (sinapses). Poderíamos atribuir a esse fato o conceito de aprendizagem para o cérebro humano, ou seja, formação de novos caminhos no cérebro, novas ligações entre neurônios.

Segundo Del Ré (2013), os primeiros registros que se tem a respeito do interesse pela linguagem infantil podem ser encontrados no século XIX, quando estudiosos

elaboravam diários nos quais registravam o desenvolvimento da fala de seus filhos. Atualmente, existem diversas correntes teóricas com diferentes visões em relação ao processo de desenvolvimento da linguagem.

Há duas formas bastante proeminentes e divergentes de se compreender o processo de aquisição de linguagem, são elas: a hipótese de que a criança aprende por imitação e a hipótese inatista. A primeira possui bases nos estudos comportamentais de Skinner (1957), seu principal pilar. Nessa perspectiva, a aquisição da linguagem é compreendida como a aquisição de um conjunto de comportamentos verbais por meio da díade estímulo-resposta. A segunda assume que esse processo ocorre a partir da interação entre o *input* recebido e o dispositivo inato, possuidor de informação linguística, que será o responsável pela seletividade dos parâmetros que a criança escolherá para formação de sua gramática.

Segundo Finger (2013), o behaviorismo é uma abordagem psicológica de estudo do comportamento animal, humano e não humano, surgida nos meios acadêmicos dos Estados Unidos, no começo do século XX e que dominou a psicologia norte-americana entre os anos de 1920 e 1960, tendo John B. Watson como seu precursor.

Finger afirma ainda que, de acordo com os preceitos behavioristas, a psicologia, para ser considerada ciência empírica, deve considerar como seu objeto de estudo somente aquilo que pode ser observado e descrito de forma rigorosa e objetiva. A análise dos dados científicos deve ser feita a partir de uma análise objetiva do comportamento dos organismos, uma vez que, segundo essa abordagem, não é necessário recorrer a aspectos internos, mentais, para tornar clara a descrição e explicação desse comportamento.

Watson defendeu que a psicologia deveria ser vista como uma vertente da ciência empírica, que tem por objetivo fundamental tentar prever e controlar todos os tipos de comportamento humano e animal (FINGER, 2013).

Comportamento é a resposta dada por um determinado organismo a algum fator externo que o estimule, sendo que tal resposta pode ser sempre observada, descrita e quantificada. Todos os tipos de aprendizagem são hábitos que resultam da formação de associações entre estímulos e respostas, e reforços, gerados na interação dos organismos com o meio (FINGER, 2013).

Segundo Bandini e De Rose (2010), o movimento behaviorista foi um movimento engendrado cerca de 30 anos depois do surgimento dos primeiros laboratórios experimentais de Psicologia. Grande parte dos estudos fazia parte da escola baseada na filosofia conhecida comumente como Introspeccionismo ou Estruturalismo, e da escola psicanalítica derivada dos trabalhos freudianos.

Um dos principais expoentes do movimento behaviorista foi Burrhus Frederic Skinner, psicólogo norte-americano que conduziu uma série de pesquisas sobre o comportamento humano e em 1957 publicou o livro intitulado *Verbal Behavior* que é considerado uma de suas obras mais importantes. Segundo Bandini e De Rose (2010), desde sua publicação em 1957 até os dias de hoje, esta obra vem sendo amplamente comentada, utilizada e criticada por especialistas da área da linguagem, psicólogos e filósofos.

Finger (2013) afirma que, para Watson, os indivíduos são completamente moldáveis pelo ambiente que os cerca, mas, para Skinner, as experiências de reforço é que determinam o comportamento, uma vez que as ações são meras consequências das interações que estabelecemos com o meio. Os reforçadores podem ser positivos ou negativos: aqueles tenderão ao aumento de determinada resposta e estes tenderão a suprimi-la.

Finger (2013) afirma que a metodologia desenvolvida por Skinner, o chamado condicionamento operante, inclui os comportamentos que não estão diretamente associados a um estímulo específico. Ele então conduziu diversos experimentos com animais para testar suas hipóteses, inclusive com sua conhecida Câmara Operante.

A Câmara Operante consistia em uma gaiola com uma alavanca facilmente acionável próxima a um comedouro. Nela os animais eram colocados em privação alimentar, até que por acidente acionassem a alavanca que os possibilitava obter alimento. Esse primeiro comportamento acidental era chamado de “operante livre” e, a partir do momento em que é repetido, por meio da associação entre o comportamento e a obtenção do alimento, o comportamento é chamado de “operante condicionado”. O Alimento é chamado de “reforçador” (SKINNER, 1957).

Para Skinner (1957), o comportamento verbal é considerado um “operante verbal”, um comportamento reforçado através da mediação de outras pessoas que agem com a intenção de proporcionar esse esforço ao comportamento do falante.

O *Verbal Behavior* foi publicado como fruto do modelo científico behaviorista, de tradição empirista, o qual empreendia uma tentativa de estabelecer que qualquer fenômeno complexo humano, inclusive a linguagem, poderia ser explicado tendo-se como objeto científico o comportamento (BANDINI; DE ROSE, 2010; SKINNER, 1957).

Dois anos após a publicação de Skinner, Chomsky publica uma resenha com duras críticas aos postulados apresentados em *Verbal Behavior*. Segundo Bandini e De Rose (2010) a *Resenha* (Chomsky, 1959) pode ser compreendida como baseada em três alicerces fundamentais: 1) uma crítica direcionada ao caráter objetivo observável de ciência e ao método, levando em consideração o rígido controle laboratorial, e sua aplicação ao comportamento animal; 2) uma crítica direcionada aos conceitos basilares do Behaviorismo Radical, tais como: estímulo, resposta, privação, etc. e, 3) uma crítica, na qual Chomsky considerou impossível diante do modelo científico, do método apresentado e dos conceitos utilizados por Skinner, a compreensão da geratividade do comportamento verbal, por meio da filosofia Behaviorista Radical.

Chomsky (1959) afirma que qualquer um que se proponha a analisar a causa do comportamento irá (na ausência de evidências neurofisiológicas independentes) se preocupar com os únicos dados disponíveis, ou seja, o registro de contribuições para o organismo e a resposta atual do organismo, e tentar descrever a função especificando a resposta em termos da história de entradas. Isso justifica a afirmação de que Skinner não levou em consideração aspectos gerativos da linguagem.

Para Chomsky, graças a essa característica gerativa que possuímos, não é possível aplicar os resultados obtidos por meio de experimentos com animais não humanos aos humanos, pois esses últimos apresentam características que os diferem dos demais em termos de linguagem. Além disso, seria impossível o controle tal qual realizado em laboratório, sobre os “comportamentos verbais” possíveis, pois sempre os indivíduos produzirão enunciados novos, criativos. Posteriormente, abordaremos a Teoria Gerativa com mais atenção.

Há várias evidências que fortalecem a defesa de uma abordagem inatista em detrimento da abordagem comportamental, ou seja, da imitação, como afirmam Chomsky (2017), Costa e Santos (2003) e Petitto (1987), que apresentam vários argumentos em

defesa dessa abordagem. Serão apresentadas cinco evidências em defesa pela abordagem inatista.

A primeira delas está firmada no fato de as crianças produzirem de forma sistemática palavras e frases que nunca ouviram antes. Produções do tipo “fazi” e “sabo”, ao invés de “fiz” e “sei”, são comumente observadas em uma determinada fase do desenvolvimento. Nesse fenômeno, o que ocorre é que a criança regulariza um verbo irregular e produz o passado conforme outras formas como “menti, comi, pedi”, mostrando que, na verdade, sua produção possui regras gramaticais subjacentes que, assim como muitas outras surgidas durante a aquisição, não são formalmente ensinadas, reforçando a crença em um dispositivo inato específico da linguagem. Essas generalizações também são notadas em crianças surdas adquirindo língua de sinais, quando, por exemplo, utilizam concordância para algum verbo simples realizado ancorado ao corpo e que não possui concordância.

Outro exemplo de generalização, relacionado à língua de sinais, aparece em Petitto (1987), em que a criança, sujeito da pesquisa atribui o sinal MENINA a todos os referentes do gênero feminino, incluindo ela mesma. Além disso, ela apresentou tendência a produzir pronomes aplicando-lhes hipóteses formuladas, para nomes, ou seja, ela usava a forma pronominal de segunda pessoa como uma forma congelada, que significava a primeira pessoa do singular. Nessa pesquisa, o sujeito produziu pronomes excluindo sua característica de definidor de papéis de fala, usando-os como nomes.

Uma segunda evidência seria a constatação de que a criança não pode aprender sinais simplesmente copiando exatamente o que ela vê. No caso da aquisição dos pronomes, é exigido da criança que ela seja capaz de realizar uma transformação espacial, de tal forma que o que produza seja a imagem espelhada do que vê, em vez de sua forma literal. A falha em executar essa transformação resultaria em erros com base na percepção (PETITTO, 1987).

Uma terceira evidência, encontramos em Petitto (1987) que nos apresenta a evidência de que as crianças não são sensíveis à correção de seus erros linguísticos por parte dos adultos. Ela afirma que o erro de produção do sinal VOCÊ significando EU, realizado por uma criança surda em seu estudo, era impermeável à correção materna, e ainda nos instiga informando que, diferentemente das línguas orais, os articuladores em línguas de sinais podem ser manipulados durante a correção. Isso poderia fazer crer que a correção gramatical na aquisição seria mais fácil, porém Kate, um dos sujeitos do estudo, insistiu no erro VOCÊ significando EU, ainda que sua mãe a tenha corrigido.

Esses achados são duplamente importantes: primeiro porque apontam que a criança não pode ser forçada a imitar formas que ainda não é capaz de analisar em seu sistema gramatical emergente; segundo, apontam para uma poderosa resistência à influência do ambiente durante a aquisição de formas gramaticais, independentemente do *input* linguístico (PETITTO, 1987).

Uma quarta evidência está no fato de que o conhecimento linguístico é universal e sequencial, uma vez que todas as crianças, independente do *input* que recebem, atravessam as mesmas etapas no processo de aquisição. Em poucos meses, é possível notar um aumento acelerado na quantidade de palavras adquiridas, o que nos leva a concluirmos que temos rapidez nesse processo, que por volta dos cinco anos apresenta certa estabilidade.

Para finalizarmos com nossa quinta e última evidência, temos o fato de que, desde muito cedo, as crianças são capazes de discriminar uma língua, fazendo análise acústica e discriminação seletiva de alguns sons. Experimentos com bebês no colo de suas mães mostram que eles apresentaram alteração no padrão de sucção ao ouvirem determinados sons/ línguas, ou seja, a criança é capaz de compreender estruturas linguísticas muito antes de ser capaz de produzi-las (COSTA; SANTOS, 2003; DEL RÉ, 2013).

Sell (2002) afirma que, o inatismo, genericamente falando, tem suas raízes na mais remota antigüidade. Ele diz que, antes mesmo do surgimento da filosofia, as religiões reencarnacionistas já apresentavam versões mais ou menos elaboradas a respeito desse assunto (SELL, 2002).

Platão (séc. IV a.C.) é quem vai elaborar a versão *standard* do inatismo na história do ocidente. Essa versão-padrão ficou conhecida como "doutrina da reminiscência" e mantém-se ainda, de alguma forma, ligada à idéia de reencarnação (SELL, 2002).

A abordagem inatista atualmente compreendida possui basicamente duas perspectivas distintas em relação à forma como é entendida. Estamos falando da hipótese maturacionista e da hipótese continuísta, ou seja, hipóteses de aprendizagem para entendermos o inatismo.

Na hipótese maturacionista, acredita-se que, assim como os órgãos passam por um processo de desenvolvimento maturacional, assim também ocorre com a linguagem. Radford (1990) afirma que a criança adquire primeiramente itens lexicais e posteriormente itens funcionais.

Na hipótese continuísta, temos duas versões: forte e fraca. A primeira, defendida por Chomsky (1994 [1987]), afirma que todo conhecimento necessário para transformar a experiência em dados linguísticos está codificada geneticamente na espécie.

Magalhães (2006) afirma que a hipótese forte propõe que, desde o início do desenvolvimento, todos os princípios da GU já estão à disposição da criança e que as estruturas de sua gramática, em todos os estágios, pertencem apenas às estruturas da língua-alvo.

A hipótese fraca afirma que os princípios vão surgindo à medida em que o cérebro vai se desenvolvendo, mas a criança jamais produzirá elementos em desacordo com a GU. Ela poderá produzir construções agramaticais na língua que está adquirindo, mas possíveis em outras.

Magalhães (2006) afirma que, para os trabalhos que seguem as hipóteses continuístas, as diferenças encontradas entre a gramática do adulto e a gramática da criança, nos diferentes estágios do desenvolvimento, explicam-se por fatores externos e não relacionados à GU.

1.3 ETAPAS DE AQUISIÇÃO

Conforme afirma a hipótese inatista, o desenvolvimento da linguagem apresenta a característica de universalidade. O que significa que, de forma geral, as crianças passam pelos mesmos estágios de desenvolvimento. Entretanto, é possível que um estágio se torne proeminente sem que um anterior seja percebido. Estar em determinado estágio significa possuir todas as habilidades do anterior, ainda que esse anterior tenha sido “pulado” pela criança em seu desenvolvimento.

Por exemplo, fazendo um paralelo com o desenvolvimento psicomotor: se a criança é capaz de andar, significa dizer que ela possui a habilidade de sentar, uma vez que esta última é adquirida em um estágio anterior ao de andar. Assim ocorre também no desenvolvimento fonético da criança, ou seja, é possível que ela adquira determinados sons da fala, foneticamente mais posteriores como [k] e [g], o que significará que já é capaz de produzir sons mais anteriores como [b] e [p]. Fonemas mais anteriores são adquiridos geralmente antes que fonemas posteriores (ANDRADE *et al.*, 2000).

Com relação à língua de sinais, configurações de mão que utilizam os dedos indicador e/ou o polegar são adquiridas antes das demais. Nesse contexto, se a criança é capaz de produzir configurações de mão mais complexas, ou seja, que envolvem o dedo

médio + polegar, ou dedo anelar + polegar, significa que já adquiriu as configurações de mão mais simples envolvendo os dedos polegar e indicador, citadas anteriormente.

Na Libras o desenvolvimento das configurações de mão é no sentido das configurações que envolvem o polegar, evoluindo para as mais complexas, que envolvam o polegar e os dedos médio e anelar (KARNOPP, 1999). Podemos então afirmar que o desenvolvimento delas é rádio-ulnar, uma vez que evolui das configurações que utilizam os dedos próximo ao osso rádio para as configurações que utilizam dedos mais próximos ao osso ulna.

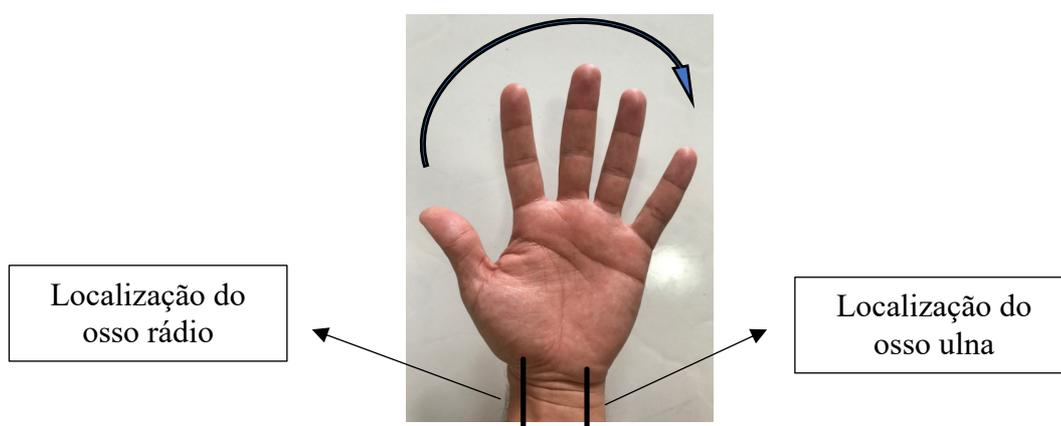


Figura 2 – Sentido de aquisição das configurações de mão em Libras

Há variações individuais que podem ocorrer no processo de desenvolvimento, porém é possível observar etapas que ocorrem em todas as línguas do mundo, sejam elas de modalidade oral ou visual. Essas etapas são: pré-verbal, primeiras palavras, primeiras combinações e múltiplas combinações (QUADROS, 1997; O'GRADY, 1952).

Segundo Costa e Santos (2003), em estudo realizado em Nova Iorque, foi possível concluir, por meio de testes observando batimentos cardíacos de bebês, que eles reagem à voz materna. Outro estudo realizado na França concluiu que bebês são capazes de reconhecer voz, como também são capazes de distinguir sons diferentes. Dessa forma, é possível a defesa do fato de que a aquisição da linguagem se inicia antes mesmo do nascimento, ou seja, em um estágio intrauterino.

Os autores ainda afirmam que, no período que vai antes do nascimento até os três meses de idade, os bebês são capazes de realizar tarefas de discriminação dos sons como os de *p* e *b*, além de outras línguas, mas elas precisam, neste caso, apresentar estruturas rítmicas distintas como assim o são o inglês e o japonês.

Nos primeiros dias de vida da criança, o choro é uma forma de comunicação (COSTA e SANTOS, 2003). É possível perceber um padrão de choro que pode conter informações a respeito das necessidades da criança. Branco *et al* (2006) apresentam uma descrição do padrão acústico do choro do bebê em situação de dor. Segundo os autores, a emissão de dor do recém-nascido é tensa e estridente, com frequência fundamental aguda e variações encontradas no traçado espectrográfico, como quebras, bitonalidade e frequência hiperaguda.

Comumente observarmos relatos de pais em relação à tipologia do choro de seus filhos. É bastante provável que eles, genitores, principalmente, a mãe, consigam compreender boa parte do significado do choro de seus bebês. Relatos como “esse choro é de sono” ou “esse choro é de fome” são socialmente bastante comuns de serem observados entre mães.

Por volta dos seis meses, inicia-se o balbucio que se constitui de sons produzidos pela criança, geralmente, de apenas uma vogal ou, uma consoante e uma vogal. Podem também ser repetições ou sequências de sílabas simples como “bababa” e “papapa”. As primeiras palavras com significado podem surgir por volta do primeiro ano e nesse início essas produções ainda existirem.

Costa e Santos (2003) afirmam que, quando um mesmo som passa a ser utilizado num contexto específico, com uma intenção comunicativa específica e exclusivamente na presença daquilo que a palavra significa, então, pode ser interpretado como uma palavra. É comum que crianças apresentem a produção dos sons [mama], e é mais comum ainda que os adultos signifiquem essas produções como sendo a palavra “mãe”, porém, essa sequência de sons se tornará uma palavra efetivamente apenas quando, por exemplo, a criança, em um contexto, fizer a ligação entre a figura da mãe, ou de um referente específico, e esses sons. Durante a fase do balbucio, as crianças são capazes de: reconhecerem seu próprio nome, reconhecerem algumas palavras inseridas em uma frase e associarem alguns significados a palavras.

É bom lembrar que, assim como existe o balbucio vocal, há também o balbucio manual, que são produções de configurações de mão associadas a movimentos que equivalem ao que ocorre na oralidade. Newport e Meier (1985) afirmam que mais estudos são necessários para tornar mais claras as características desse fenômeno, a fim de conhecer, inclusive, suas restrições. O interessante é que todas as crianças apresentam os dois tipos de balbucio, porém, o input será determinante para delimitar a gramática que será adquirida. Em torno dos 10 meses, o balbucio adquire entonações que se aproximam

do contorno melódico utilizado na língua alvo. A atribuição de significado ao que se ouve também apresenta um progresso.

Petitto (1987) apresenta algumas considerações sobre o balbucio manual. Em seu estudo sobre aquisição analisou as produções de duas crianças surdas, filhas de pais surdos. Sobre as produções relacionadas ao balbucio, afirmou que os gestos não eram icônicos nem eram sinais reais em ASL, mas sim formas fonologicamente possíveis e que pareciam funcionar como preenchedores de “slots” lexicais nessas “sentenças” rudimentares de sinais. Essas produções então, foram consideradas pela autora como exemplos de balbucio de sinais iniciais. A autora afirma que as formas mantiveram o ritmo e a duração das unidades frasais em ASL. O uso quase lexical e quase sintático das crianças surdas, distingue-os do uso de gestos semelhantes por crianças ouvintes nessa idade. Aqui dizemos quase, pois essas produções são iniciais, não sendo de fato sinais lexicais, mas apresentam restrições fonológicas relacionadas à própria língua. O balbucio não é aleatório.

Em torno de um ano de idade, a habilidade de discriminação auditiva para sons próprios da língua alvo e sons próprios de outras línguas é perdida para dar lugar a outras habilidades também necessárias à aquisição. Esse é o período das primeiras produções, ou seja, as primeiras palavras surgem, geralmente, nessa época. Pode ocorrer também o aparecimento das “holófrases”, que são enunciados de apenas uma palavra, que possuem significado completo, por exemplo, o bebê pode dizer “mama” quando tem fome e deseja comer. Ele pode utilizar essa palavra anterior, atribuindo o significado “quero comida”, ou ainda “aua” para a frase “quero água”.

Em torno de um ano e seis meses, as crianças começam as primeiras combinações com duas palavras, mas ainda de forma incipiente, porém, nessa fase já são capazes de demonstrar conhecimento da ordem sintática da língua alvo (GROLA; SILVA, 2014). Podemos observar como características das primeiras combinações: omissão de elementos com função meramente sintática; não produzem subordinadas ou passivas, o que, para alguns pesquisadores, significa que nem toda a estrutura sintática está disponível à criança (COSTA e SANTOS, 2003).

Newport e Meier (1985) afirmam que os pronomes surgem posteriormente no processo de aquisição por serem categorias funcionais e por isso surgem após as categorias lexicais. A forma causal exibida pelos pronomes depende de diferentes relações estruturais que se estabelecem na frase. Assim sendo, se as crianças não têm disponível toda a estrutura da frase, é de esperar que não sejam criadas as configurações

em que os pronomes marcados com caso possam ocorrer (COSTA e SANTOS, 2003). Magalhães (2006) afirma que os pronomes iniciam seu aparecimento por volta dos dois anos de idade.

Hatzopoulou (2008) afirmou que, na aquisição da língua de sinais grega, a criança passa por quatro estágios de desenvolvimento identificados no uso de apontar para referência a pessoas e a si mesmo. Esse estudo levou em consideração a idade entre 12 e 27 meses de idade. Os estágios são os seguintes:

1. Primeiro estágio na aquisição da apontação: Emergência da referência para objetos (idade: 1;0,11–1;1,19).
2. Segundo estágio na aquisição da apontação: Emergência da referência para pessoas e para si próprio (idade: 1;2,10–1;3,03).
3. Terceiro estágio na aquisição da apontação: Referência esporádica para pessoas e para si próprio (idade: 1;4,00–1;8,00).
4. Quarto estágio na aquisição da apontação: Estabelecimento da apontação pronominal para referência de si próprio e para pessoas (idade: 1;8,07–2;3,01).

Após abordarmos o desenvolvimento típico do primeiro ano de vida, caminhamos agora em direção aos acontecimentos do desenvolvimento a partir dos dois anos de idade. Há um momento ao longo da aquisição, mais ou menos por volta dos 22 meses, no qual é possível que a criança apresente o que chamamos de inversão ou reversão pronominal, o que nada mais é do que o fato de a criança produzir o sinal de VOCÊ querendo dizer EU. Brito (1995) explica essa ocorrência pelo fato de que as crianças percebem um dos dois traços básicos do sistema opositivo, mas têm problemas com o traço defrontar da categoria disjuntiva, ou seja, elas podem estar tentando verificar se o EU é a pessoa que está defrontando VOCÊ, e se VOCÊ é a pessoa que está me defrontando, assim como ocorre no sinais de ENCONTRAR e OLHAR. Segundo a autora, estamos diante do uso inadequado da estratégia ego-alinhada em relação ao sinal pronominal.

Petitto (1987) destaca a ocorrência em seu estudo, a produção de reversão pronominal em uma criança surda entre 21 e 23 meses de idade. Ela relata que é a primeira ocorrência da produção de pronomes a aparecer nele após um período de evitação da apontação para pessoas, iniciada por volta dos 10 meses. A criança, chamada pelo pseudônimo Kate, produziu o sinal VOCÊ, mas aparentemente querendo referir-se a ela mesma.

Para embasar essa afirmação, a autora utiliza três considerações: (1) a forma do sinal VOCÊ foi distinta das outras apontações dêiticas. Nela, o sinal foi produzido com o olhar direcionado para o endereçado, com o cotovelo flexionado e dentro do espaço de sinalização, já os sinais dêiticos apontando para locais e objetos apresentavam o cotovelo estendido e o olhar direcionado ao local da apontação, além da produção ser realizada para além do espaço de sinalização. (2) O uso do pronome VOCÊ em contextos em que claramente necessitavam o pronome EU, além de apresentar ausência total desse último. E por fim, (3) a criança produziu a sinalização COMER VOCÊ QUERER COMER e chorou quando a mãe disse que não estava com fome. Kate repetiu o sinal COMER e a mãe então disse, “Ah agora entendi, você (Kate) quer comer”. Ela então deu comida à Kate.

Entre os dois e três anos de idade, a criança apresenta um vocabulário entre 400 a 900 palavras aproximadamente. Nessa fase aparecem frases com conjunções, artigos, preposições e alguns pronomes átonos. O tamanho das frases aumenta devido à criança possuir mais possibilidades disponíveis. Temos também as grandes generalizações: momento em que ela utiliza regras aprendidas, aplicando-as em construções além das necessárias. As crianças estão em uma época de descobrimento das regras para a formação das frases e tentam fazê-lo em todos os domínios possíveis (COSTA e SANTOS, 2003; GROLA e SILVA, 2014).

Os autores nos dizem ainda que, devido à necessidade de lidar com diversos tempos verbais, é possível que nessa fase a criança tenha dificuldade de lidar com eles e utilize produções com tempos verbais errados em relação à gramática alvo. Por exemplo: generalização do pretérito a um comentário sobre algo que já passou – “Há muitos dias que não **fomos** a essa loja”.

Outro exemplo trazido é o fato de que elas podem apresentar dificuldades para lidarem com os advérbios de tempo, utilizando “amanhã” para eventos já ocorridos e “ontem” para eventos futuros – generalizações.

A partir dos três anos de idade, a criança apresenta um vocabulário com 1200 palavras e já é capaz de produzir sentenças com palavras gramaticais como artigos e preposições. Até os cinco anos, a aquisição entra em um estágio de estabilidade ainda que novos elementos sejam adquiridos ao longo da vida.

É interessante fazer uma correlação com seu estudo!

2. PRONOMES

Neste capítulo serão abordados alguns aspectos fundamentais sobre o estudo dos pronomes. Por meio da apresentação de um panorama geral da literatura sobre o tema, buscaremos apresentar alguns conceitos importantes para compreendermos de que forma os pesquisadores os compreendem na área dos estudos em línguas de sinais. Para isso, será necessário primeiramente compreendermos o que são os pronomes, quais suas características, para então, abordarmos de que forma são tratados em línguas de sinais

Benveniste (2005) afirma que, em todas as línguas que possuem um verbo, classificam-se as formas da conjugação segundo a sua referência à pessoa, constituindo a enumeração das pessoas propriamente a conjugação. Distinguem-se três do singular e três do plural e eventualmente no dual. Essa classificação é herdada da gramática grega.

Para abordar a teoria linguística da pessoa verbal, Benveniste (2005) parte das definições empregadas pelos gramáticos árabes, em que a primeira pessoa é “aquele que fala”, a segunda pessoa “aquele a quem nos dirigimos”, mas a terceira pessoa é “aquele que está ausente”.

Eu designa aquele que fala e *tu*, na segunda pessoa, é necessariamente designado por *eu* e não pode ser pensado fora de uma situação proposta a partir do *eu*. Da terceira pessoa, porém, um predicado é bem enunciado somente fora do “eu-tu” (BENVENISTE, 2005).

A forma dita de terceira pessoa comporta realmente uma indicação de enunciado sobre alguém ou alguma coisa, mas não uma “pessoa” específica. O elemento variável e propriamente “pessoal” dessas denominações falta aqui. Só apresenta o elemento variante inerente a toda forma de uma conjugação. A “terceira pessoa” não é uma “pessoa”; é a forma verbal que tem por função exprimir a “não-pessoa” (BENVENISTE, 2005).

As duas primeiras pessoas não estão no mesmo plano que a terceira, que é sempre tratada diferentemente e não como uma verdadeira “pessoa” verbal e que a classificação uniforme em três pessoas paralelas não convém ao verbo em línguas como: turco, ungro-fínico, húngaro, caucásio, etc (BENVENISTE, 2005).

Muito geralmente, a pessoa só é própria às posições “eu” e “tu”. Uma característica das pessoas “eu” e “tu” é a sua *unicidade* específica: o “eu” que enuncia, o “tu” ao qual “eu” se dirige são cada vez únicos. “Ele”, porém, pode ser uma infinidade de sujeitos – ou nenhum (BENVENISTE, 2005).

Uma segunda característica consiste em que “eu” e “tu” são inversíveis: o que “eu” define como “tu” se pensa e pode inverter-se em “eu”, e “eu” tornar-se “tu”. Nenhuma relação paralela é possível entre uma dessas duas pessoas e “ele”, uma vez que “ele” em si não designa especificamente nada nem ninguém (BENVENISTE, 2005).

Benveniste (2005) afirma que os pronomes não constituem uma classe unitária, mas espécies diferentes segundo o modo de linguagem do qual são signos. Para os pronomes pessoais, a noção de “pessoa” é própria somente de *eu/tu* e falta em *ele*.

Para Benveniste (2005), *Eu* só pode definir-se em termos de “locução”, não em termos objetos, como um signo normal. *Eu* significa “a pessoa que enuncia a presente instância de discurso que contém o *eu*. Instância única por definição, e válida somente na sua unicidade. *Eu* só pode ser identificado pela instância de discurso que o contém e somente por aí.

Conseqüentemente, introduzindo-se a situação de “alocução”, obtém-se uma definição simétrica para *tu*, como “o indivíduo alocutado na presente instância de discurso contendo a instância linguística *tu*” (BENVENISTE, 2005).

Benveniste (2005) nos chama a atenção para o fato de que há enunciados de discurso **que, a** despeito de sua natureza individual, escapam à condição de pessoa, isto é, remetem não a eles mesmos, mas a uma situação “objetiva”. É o domínio daquilo a que chamamos a “terceira pessoa”.

A “terceira pessoa” representa o membro não marcado na correlação de pessoa. A não-pessoa é o único modo de enunciação possível para as instâncias de discurso que não devam remeter a elas mesmas, mas que predicam o processo de *não importa quem* ou *não importa o que*, exceto a própria instância, podendo sempre esse *não importa quem* ou *não importa o que* ser munido de uma referência objetiva (BENVENISTE, 2005).

O que é preciso considerar como distintiva da “terceira pessoa” é a propriedade 1º) de se combinar com qualquer referência de objeto; 2º) de não ser jamais reflexiva da instância de discurso; 3º) de comportar um número às vezes bastante grande de variantes pronominais ou demonstrativas, e 4º) de não ser compatível com o paradigma dos termos referenciais como *aqui, agora, etc* (BENVENISTE, 2005).

Segundo Carvalho e Brito (2018), no texto gramatical mais antigo da tradição ocidental (A arte da gramática, de Dionísio Trácio), pessoa, gênero, número, caso, forma e espécie são mencionados como atributos dos pronomes. O termo pronome é tradicionalmente definido, de maneira insatisfatória, segundo muitos linguistas, como

palavras que substituem os nomes. A insatisfação se dá devido ao fato de que pronomes pessoais não corresponderem a nenhum nome propriamente, enquanto pronomes demonstrativos e interrogativos podem corresponder a adjetivos, advérbios e mesmo verbos (BAHT, 2004).

Para Baht, os pronomes são definidos comumente, de forma problemática, como as palavras que substituem os nomes, porém não o podem fazer com qualquer nome, assim como demonstrativos ou interrogativos podem substituir adjetivos, advérbios ou mesmo verbos. Além disso, essa categoria é composta por palavras que juntas não formam uma única categoria, pois os pronomes possuem características e funções distintas na língua, por exemplo, os pronomes pessoais e os demais.

Há termos mais gerais que podem substituir termos menos específicos, como humano, substituindo termos como homem, mulher, garoto, garota. Bhat (2004) nos questiona: em que medida os pronomes substituem nomes e esses termos gerais não? Além de nomes, substituem sintagmas nominais.

A noção de “substituir”, trazida acima, também é problemática quando nos referimos aos pronomes de primeira e segunda pessoas, pois qualquer outro pronome ou substantivo que tentarmos colocar em seus lugares nos trará uma alteração de significado. Tomando a sentença: “Eu gosto de relaxar na praia aos domingos”. Substituir o pronome “Eu” por outro, “Ele” por exemplo, ou por um nome “João”, traria alteração no significado. Uma sentença em que o pronome “EU” seja substituído por um nome, deixaria de denotar o falante, para alguém de quem se fala.

Para Bhat (2004), os diferentes tipos de pronomes não podem ser agrupados em uma única categoria lexical, uma vez que pronomes pessoais (especialmente de primeira e segunda pessoa) diferem na sua função na língua em relação aos demais pronomes. Talvez seja por meio dessa diferenciação que haja definições específicas para cada um dos dois tipos. Em seu trabalho, assume o termo “pronomes” como contendo os pronomes de primeira e segunda pessoa e o termo “proformas” contendo todos os outros. A terceira pessoa, segundo Baht, é um caso para ser analisado separadamente, uma vez que há línguas em que ela aparece como parte do sistema pronominal pessoal e em outras em que faz parte dos demonstrativos.

Bhat (2004) afirma que a função dos pronomes de primeira e segunda pessoa é principalmente indicar os dois principais papéis da fala, o de ser o locutor e ser o destinatário, respectivamente. No entanto, os pronomes pessoais geralmente não

fornecem nenhuma base para identificar os indivíduos reais que realizam esses papéis de fala. Sabe-se apenas que alguém é o agente e alguém é o destinatário, mas não é possível identificar a identidade das pessoas, ao menos que estejam presentes no ato de produção da sentença.

Os pronomes pessoais são usados para denotar os papéis de fala e para indicar seu envolvimento nos eventos ou estados nas sentenças em que ocorrem ou que descrevem. Proformas são usados para localizar os participantes de eventos, ou os próprios eventos com referência ao contexto de fala, ou para indicar o escopo de questões, negações, etc. Essas características são a razão para que uma única categoria não consiga abarcar de forma homogênea ambos os tipos pronominais (BAHT, 2004).

Os pronomes pessoais estão dissociados de seus referentes e isso se justifica devido ao fato de que os papéis de falante e destinatário se alteram bastante durante uma conversa e os pronomes precisam estar insensíveis a isso e mudar apenas quando os papéis de fala mudarem. Eles devem mudar mesmo que os participantes permaneçam os mesmos e por isso a tendência de dissociar os pronomes pessoais da informação referente aos seus referentes deriva diretamente de sua função primária de denotar os papéis da fala. Essa restrição não se aplica aos proformas (BAHT, 2004).

Baht (2004) afirma que, com relação à terceira pessoa, há uma questão importante com relação ao questionamento sobre seu pertencimento: ela se insere nos pronomes pessoais ou nos proformas? Para vários linguistas, sim para a segunda alternativa. Além disso, por haver línguas que dispensam a terceira pessoa em favor de demonstrativos, ela existe em oposição à primeira e segunda pessoa, como indicam alguns pesquisadores, que ocorre também em línguas de sinais, que serão abordadas mais à frente. Porém, há línguas em que as características do pronome de terceira pessoa se aproximam mais dos pronomes pessoais.

Essas posições, segundo Baht (2004), podem nos apresentar uma distinção tipológica entre línguas, ou seja, línguas que possuem pronomes de terceira seriam línguas de três pessoas e línguas em que a terceira pessoa se distancia dos pronomes pessoais, e têm um sistema de demonstrativos, conforme citado anteriormente, seriam línguas de duas pessoas.

Os pronomes de primeira e segunda pessoas são diferentes dos demais pronomes. Segundo Bhat (2004), as línguas os dissociam de seus referentes ao não permitir que tomem quaisquer modificadores ou complementos cuja função seja indicar as propriedades identificadoras de seus referentes. Da mesma forma, as línguas geralmente

não permitem que os pronomes pessoais ocorram com artigos definidos ou indefinidos, cuja função é indicar a identificabilidade ou não-identificabilidade de seus referentes. Algumas estratégias são utilizadas quando é necessária a associação ao referente. Isso pode ser feito por meio de vocativo ou aposto.

A dissociação do referente não é uma necessidade absoluta, mas é importante para manter a função primária de *shifters*, ou seja, definidores de papéis de fala. Para carregar essa função, eles precisam ser insensíveis às mudanças entre os referentes. Muitas vezes eles devem se manter estáveis, mesmo que o referente mude. Por exemplo:

- a) Maria: “Eu quero ir ao restaurante esta noite”.
- b) João: “Eu gostaria de ir com você”.
- c) Paulo: “Você havia dito que não iria, mas que eu sim”.

É clara a forma como se comportam os pronomes pessoais no exemplo (a-c). Eles não estão ligados aos seus referentes de uma forma a não poderem desvencilharem-se dos mesmos, deixando clara a relação de insensibilidade entre pronomes pessoais e seus referentes, da qual Bhat aborda. Mesmo que os referentes mudem, a relação entre os papéis de fala se mantém estáveis, ou seja, os pronomes marcam quem é o falante e quem é o endereçado, que tem seu referente alterado ao longo das sentenças.

Seria problemático para os referentes das sentenças (b-c) se o pronome “eu” em (a) fosse ligado de forma estrita ao seu referente, pois os demais não poderiam usá-lo da mesma forma que o fizeram. Atrair o pronome pessoal ao seu referente como objetivo de fornecer informações sobre este último, faz diminuir a capacidade do primeiro de indicar os papéis de fala. Vemos uma diferença em relação ao que ocorre com os nomes comuns, que possuem a função primária de identificar seus referentes. Segundo Bhat (2004), eles usam os papéis de fala, modificadores e complementos cuja função primária é reduzir as possibilidades de referentes, pois são sensíveis a eles.

As línguas não permitem a identificação de expressões diretamente associadas a pronomes pessoais (BHAT, 2004). Quando é necessária a identificação de algum referente em relação à presença de um pronome, geralmente se faz presente uma construção apositiva ou mesmo vocativa, sempre buscando a dissociação com o referente.

Com relação à aproximação entre pronomes e substantivos, ambos podem ter seu significado variante em relação ao contexto, entretanto, para os primeiros, a principal característica é a de denotar os papéis de fala, além de geralmente não estarem juntos a

artigos, e para os últimos, nesse contexto, a função principal seria a própria identificação dos referentes.

Devido à dissociação dos pronomes em relação a seus referentes, alguns autores consideram os pronomes como não-referenciais, uma vez que para eles não possuem referência real (BHAT, 2004).

2.1 PRONOMES EM LÍNGUA DE SINAIS

As pesquisas em línguas de sinais geralmente atribuem o início dos estudos na área às descrições realizadas pelo linguista norte-americano William Stokoe na década de 1960. Ele foi o primeiro pesquisador a afirmar que os sinais da língua americana de sinais (ASL) poderiam ser decompostos em unidades menores sem significado, analisando essa língua por meio de traços distintivos.

Para ele, as unidades menores que constituíam um sinal eram: a configuração de mão (formato que a mão assume), ponto de articulação (loca onde o sinal é feito) e o movimento (equivalente ao movimento realizado durante o sinal).

No Brasil os estudos da língua brasileira de sinais (Libras) iniciam-se com a linguista Lucinda Ferreira Brito na década de 1990. Para ela e para outros autores que seguiram pesquisando na área, as unidades menores consideradas por Stokoe foram acrescidas ao menos de um ou mais elementos. Atualmente os mais comuns referidos na literatura são: a orientação da mão (direção para onde está voltada a palma da mão) e os elementos não-manuais (expressões corporais e faciais realizadas durante o sinal).

Dentre essas unidades menores, há uma de fundamental interesse a esse estudo, que é o ponto de articulação, também chamado de locação. A locação pode ser dividida em alguns grandes pontos, que podem estar ancorados ao corpo ou mesmo no espaço neutro (BRITO, 1995; QUADROS e KARNOPP, 2006). O espaço neutro é o espaço de sinalização que se encontra à frente do sinalizante.

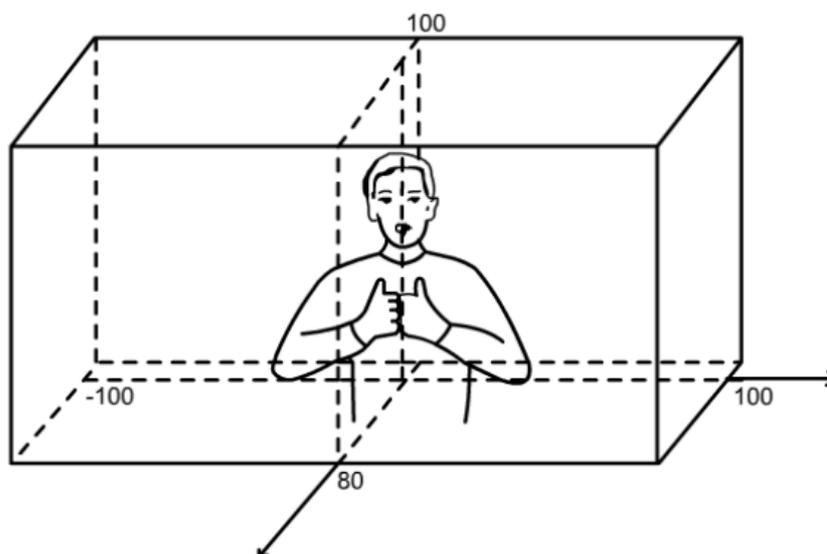


Figura 3 – O espaço de sinalização da Libras (BRITO, 1995)

Nesse espaço, são estabelecidas relações linguísticas como o estabelecimento de referentes e a concordância verbal. Nas línguas de sinais, os referentes são delimitados por meio de pontos no espaço. Cada referente receberá um local específico no espaço de sinalização. Sempre que quiser retomá-lo, o sinalizante deverá realizar algum tipo de apontação ou assumir aquele local, realizando o que chamamos de *role shift*.

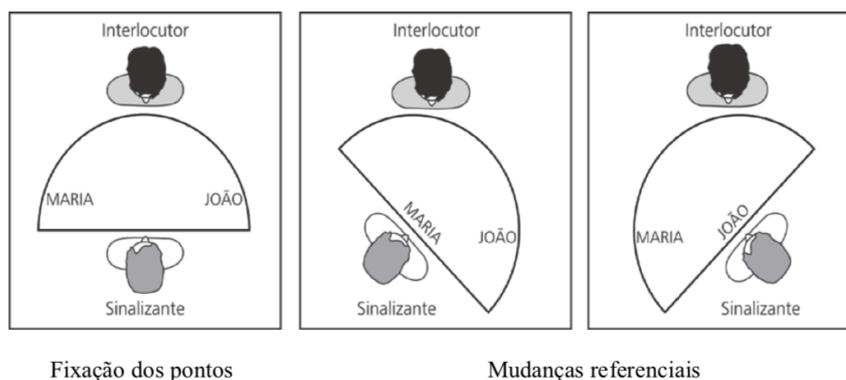


Figura 4 – *Role Shift* (PIZZIO; REZENDE; QUADROS, 2009 apud LILLO-MARTIN & KLIMA, 1990)

Em grande parte, as relações estabelecidas, pelo que alguns autores chamam de sistema pronominal em Libras, são construídas nesse ponto de articulação. Esse não é o único, mas é bastante produtivo quando voltamos nosso olhar a essa categoria. Cormier (2012) afirma que as línguas de sinais como Kata Kolok, utilizada em Bali na Indonésia,

e a língua de sinais do cambojana, por exemplo, utilizam estratégias diferentes. A primeira utiliza sistema de boias, direcionando a apontação para os dedos da mão não-dominante, e a segunda parece preferir sintagmas nominais completos, mais que pronomes, uma estratégia de polidez em Khmer.

Há diversas perspectivas para compreendermos e descrevermos de que forma os pronomes ocorrem em línguas de sinais, bem como se o seu funcionamento se aproxima ou se distancia dos pronomes em línguas orais. Nosso objetivo nesta seção é apresentar algumas perspectivas teóricas a respeito da realização dos pronomes pessoais em língua de sinais.

Um dos primeiros trabalhos sobre língua de sinais a abordar o tema “pronomes” em língua de sinais foi escrito por Friedman (1975) que, ao estudar a ASL, afirmou que as referências pronominais eram obtidas a partir de uma configuração de mão articulada no espaço de sinalização. A referência indexical pode se realizar de duas formas: estabelecendo um referente no espaço ou apontando para um ponto, estabelecendo desta forma, um referente. Apresentaremos a perspectiva trazida por esse estudo inicial.

Para Friedman, não há um sinal lexicalizado classificável como pronome em ASL. O equivalente à referência pronominal é o estabelecimento de um quadro de referência em frente ao corpo do sinalizante, no qual ele estabelece pontos de referência. É utilizada a configuração de mão [G] para singular, [V] para dual [3] para trial e [B] para plural e para marcação de possessivo.

Os gestos indexadores necessitam de um movimento em ao menos uma das três principais direções:

- a. Apontação em direção ao corpo do próprio sinalizante, geralmente o peito, correspondendo ao pronome de primeira pessoa.
- b. Apontação em direção ao interlocutor, corresponde ao pronome de segunda pessoa.
- c. Apontação em direção horizontal a um ponto que não seja nem ao sinalizante, nem o interlocutor, corresponde ao pronome de terceira pessoa ou pode indicar uma locação.



Figura 5 – Cormier, Schembri e Woll (2013), sinais pronominais no singular em ASL: a) primeira pessoa; b) segunda pessoa; c) terceira pessoa.

Friedman (1975) afirma que, quando o referente está presente, a apontação é direcionada a ele, caso não esteja, a referência deve ser estabelecida. As referências locativas apresentam características distintas das línguas orais. Um indexador apontando para baixo em ASL equivale a “aqui”, outro apontando para o chão, mas um pouco distante do sinalizante, temos “lá, próximo ao sinalizante”, outro apontando para cima, temos “lá, longe do sinalizante”.

Nas línguas orais, geralmente temos vários elementos lexicais para as referências locativas, diferentemente da ASL, que determina distinção de acordo com a extensão do indexador. “Pode ser útil analisar as referências locativas como um contínuo que vai de “aqui” a “muito longe daqui” em vez de um em que quatro locuções locativas distintas ocorrem” (FRIEDMAN, 1975).

O indexador para primeira pessoa pode ser usado em determinadas situações para indicar a terceira pessoa. Uma delas é quando o sinalizante usa o corpo para indicar mais de uma terceira pessoa, mas com a restrição de não haver nenhum referente de primeira pessoa no tópico do discurso. A outra é quando o sinalizante utiliza o corpo para marcar a terceira pessoa sem se utilizar do indexador (FRIEDMAN, 1975).

Parece que a razão principal pela qual Friedman afirma que os sinais apontadores não são lexicalizados em ASL tem a ver com a multifuncionalidade de apontar: para fins locativos, associando localizações no espaço com referentes, etc (CORMIER; SCHEMBRI; WOLL, 2013).

Os pronomes dêiticos em ASL envolvem a apontação real para objetos e pessoas, e, diferentemente do inglês, não apresenta distinção entre pronomes pessoais e outros dêiticos pronominais. As apontações em ASL ocorrem no lugar dos nomes lexicais em

uma sentença e não junto deles como ocorre na fala. Essas apontações estão sujeitas às restrições sintáticas dos pronomes (NEWPORT E MEIER, 1985).

Brito (1995) toma os pronomes pessoais em Libras como pronomes verdadeiros. Para ela, os pronomes têm a base indexical ou dêítica e devem ser definidos em termos de localização espaço-temporal no contexto do enunciado. Paralelamente, podem ser analisados em termos de egocentricidade do contexto dêítico.

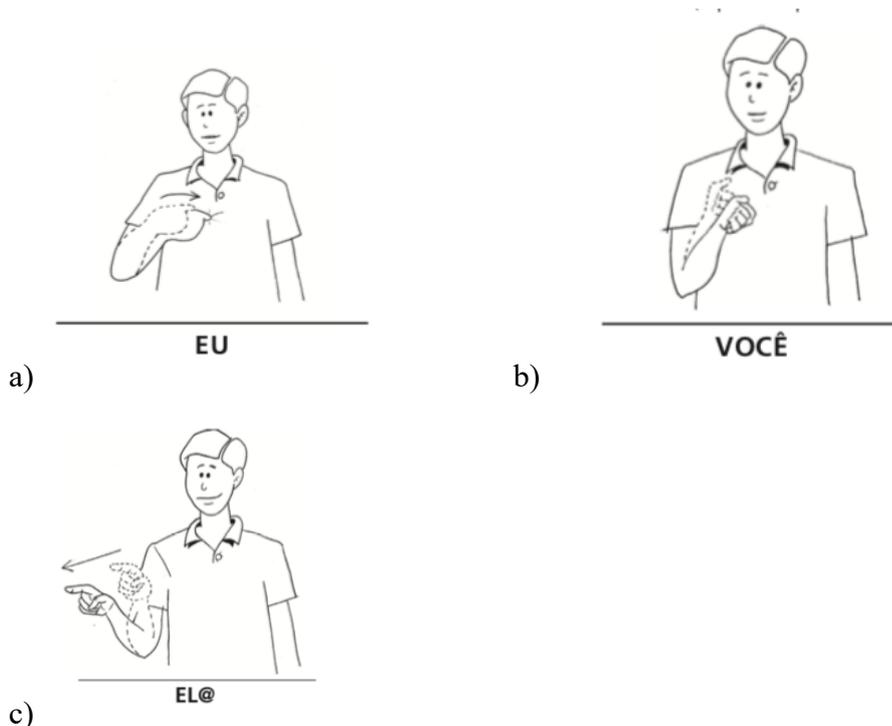


Figura 6 – Pronomes pessoais em Libras (FELIPE e MONTEIRO, 2001)

Brito (1995) ainda prossegue em sua argumentação afirmando que o termo dêixis ou index surge da noção de referência gestual, ou seja, da identificação do referente através de algum gesto corporal da parte do enunciador. Qualquer expressão referente que tenha as mesmas propriedades lógicas de um gesto corporal é dêítica.

Se os pronomes são essencialmente dêíticos e se a dêixis é “localização espaço-temporal” relacionada etimologicamente com a referência gestual, então os pronomes pessoais em Libras e em ASL são exatamente o que os pronomes devem ser. Além disso, defende que, devido ao aparecimento da inversão pronominal durante o período de aquisição da linguagem, o sistema pronominal possui opacidade e por isso os pronomes em ASL não são somente localizações, uma vez que os advérbios dêíticos não parecem apresentar problemas para a criança durante a aquisição (BRITO, 1995).

Petitto (1987) apresenta, por exemplo, uma diferença entre a produção da forma apontadora sinalizada de pronome pessoal e outras formas apontadoras por parte da criança em fase de aquisição, ou seja, a forma manual da apontação, especialmente, a extensão ou não do cotovelo.

Para Sandler e Lillo-Martin (2006), os pronomes e anáforas não são interpretados pela maneira como se relacionam com outras entidades linguísticas dentro do domínio do discurso. No campo das línguas de sinais, os autores nos questionam: de que maneira os pronomes de línguas de sinais restringem o conjunto de referências potenciais que eles selecionam? Eles representam características da pessoa, como os pronomes das línguas orais? Abordaremos então as considerações das autoras sobre os pronomes e seus aspectos linguísticos em língua de sinais.

Acompanhando o paralelo entre línguas orais e línguas de sinais, elas também seguem o posicionamento dos autores citados anteriormente quanto ao fato de que, diferentemente das línguas orais, os pronomes em línguas de sinais dissipam a ambiguidade referencial, uma vez que os pontos definidos no espaço de sinalização tornam claro o referente, identificando uma locação única para cada um deles.

Segundo Sandler e Lillo-Martin (2006), as características comumente marcadas em pronomes em idiomas falados são pessoa, número e gênero. Para os autores, nas línguas de sinais, geralmente não há gênero, embora haja relatos de sua existência na língua de sinais japonesa. Com relação aos números, sinais pronominais mostram marcação por número. Existem formas distintas para formas múltiplas singulares, dual e distributivas e não-distributivas em ASL e em outras línguas de sinais. E quanto à pessoa, permeiam as mesmas discussões como as apresentadas anteriormente sobre um sistema de duas ou três pessoas.

Se existe uma distinção gramatical entre primeira e não primeira pessoa, mas não entre segunda e terceira, o que é que explica a variedade de formas não-primeiras observadas? Em alguns casos, os pesquisadores explicitamente (ou implicitamente) consideraram as diferentes formas como representando características de pessoas distintas (SANDLER e LILLO-MARTIN, 2006).

Para Sandler e Lillo-Martin (2006), há um efeito importante da modalidade, em que o índice referencial associado aos pronomes é realizado abertamente no espaço, nas línguas de sinais, mas não nas línguas faladas. Entretanto, esse efeito em si não tem

qualquer influência na estrutura sintática. Em ambas as modalidades, os pronomes apresentam um índice referencial e estão sujeitos às mesmas restrições.

Um aspecto curioso trazido Sandler e Lillo-Martin é que, em algumas línguas, além da função referente, os pronomes podem apresentar um uso logofórico. Em Ewe e Gokana (línguas africanas), por exemplo, os pronomes podem ser usados dessa maneira, em contextos onde o ponto de vista de alguém que não o falante, está sendo transmitido. Eles indicam o ponto de vista de quem é ou não considerado também.

Em língua de sinais, temos algo que se aproxima: o ROLE-SWITCHING, que funciona quando duas ou mais pessoas estão falando e o sinalizante, para assumir a fala de cada uma delas, pode mudar de um papel para outro e voltar. Para isso, o sinalizante geralmente usa relações espaciais para indicar essa mudança de papel, podendo utilizar diferentes elementos não-manuais como as expressões e mudança da posição corporal ou de cabeça, indicando a mudança referencial durante o discurso.

Ao relatar um fato ocorrido com duas pessoas distintas, um sinalizante pode utilizar um ponto indexado no espaço para cada referente e inclinar o corpo para cada um dos pontos durante seu relato, assumindo, dessa forma, o “papel” de cada pessoa presente na história. Por meio da sinalização de quem relata a história, cada referente é representado, tal qual em uma cena.

Cormier, Schembri e Woll (2013) afirmam que, após os estudos de Stokoe, os teóricos da área de língua de sinais direcionaram seus esforços aos estudos que provassem o *status* linguístico da língua de sinais. Os autores também afirmam que, quadros teóricos foram aplicados às línguas de sinais, a maioria deles dentro da tradição gerativa, o que resultou em uma considerável quantidade de terminologia linguística dos estudos de língua oral.

Uma vez que os pronomes em línguas de sinais possuem o aspecto dêitico bastante produtivo, os autores compararam a forma e a função de sinais pronominais com (a) pronomes pessoais em línguas faladas e (b) gestos apontadores usados por não-sinalizantes. Para eles, os pronomes pessoais em línguas orais são inerentemente referenciais, tipicamente associados a categorias gramaticais como pessoa e número, e frequentemente têm uma distribuição sintática diferente de anáforas, como reflexivos e recíprocos.

Para os autores, os gestos apontadores são intencionalmente comunicativos e são usados para indicar direção, localização e / ou objetos. Eles podem se referir a referentes reais ou imaginários, co-ocorrem e são integrados com a fala, e sua forma pode variar de acordo com sua função.

Ao voltar o olhar para os sinais pronominais (termo usado pelos autores) para que um paralelo entre eles, os pronomes de línguas orais e as apontações gestuais fosse traçado, os autores consideraram alguns aspectos para embasar essa comparação, alguns deles: referencialidade, estrutura paradigmática, papéis dos participantes (incluindo a pessoa), número/pluralidade e distribuição sintática.

Os achados desse estudo proporcionaram-lhes constatar algumas características que aproximam os sinais pronominais, às vezes, mais dos pronomes de línguas orais, às vezes, mais de gestos apontadores. Quanto à referencialidade, todos eles apresentam características de referencialidade. Quanto ao papel dos participantes, os sinais pronominais se aproximam mais das características dos gestos apontadores, porém, com relação a número, pluralidade e distribuição sintática, suas características se assemelham mais aos pronomes das línguas orais.

Os autores concluem o estudo com duas observações: em primeiro lugar, as características que tornam os sinais pronominais difíceis de caracterizar morfossintaticamente (por exemplo, como os papéis participantes são expressos) são aquelas características que eles compartilham com gestos apontadores e não com pronomes. Em segundo lugar, as características que tornam os sinais pronominais difíceis de caracterizar gestualmente (por exemplo, distribuição sintática) são aquelas características que eles compartilham com pronomes e não com gestos apontadores. Por fim, concluem que os sinais pronominais compartilham características tanto de pronomes de línguas orais, como de gestos apontadores.

Cormier (2012) afirma que os pronomes pessoais em língua de sinais geralmente assumem a forma dêitica, que é direcionada ao referente presente ou a um determinado ponto no espaço para referentes ausentes. Pronomes de primeira pessoa geralmente são direcionados para o peito do sinalizante, com exceção da língua de sinais japonesa (NS) e a língua de sinais indiana, em que o direcionamento dêitico da primeira pessoa é para o nariz.

O autor prossegue afirmando que, se o referente está presente, o sinalizante usará um pronome ou algum dispositivo para apontá-lo. Caso o referente esteja ausente, é possível que o ponto no espaço seja estabelecido para ele, que poderá ser retomado de forma não ambígua, se necessário.

Voltando o olhar para a aquisição de pronomes, faremos um breve resumo do estudo de Petitto (1987), que, sob um olhar cognitivo, pesquisou a aquisição de pronomes pessoais em American Sign Language (ASL).

Para ela, o início da apontação aos nove meses é um marco importante no desenvolvimento da linguagem da criança. Esses gestos apresentam estágios anteriores, caracterizados por ações motoras (pegar, mostrar objetos, etc), que culminarão em sua utilização com intenção comunicativa. Sob essa afirmação, os gestos produzidos aos 13 meses são considerados equivalentes a nomes gestuais.

Petitto (1987) nos propõe duas questões teóricas: (1) o conhecimento da criança de uma língua é construído a partir de um conhecimento pré-linguístico de mundo ou "mapeado" diretamente a partir dele? (2) adquirir uma língua envolve uma sequência contínua de aprendizado? A primeira questão aborda os tipos de conhecimento que a criança traz para o processo de aquisição, a segunda, como o processo de aquisição ocorre ao longo do tempo.

A autora afirma que a aquisição dos pronomes possui três características bastante proeminentes a saber: primeiro, o fato de surgirem por volta de 18 meses e apresentarem estabilidade até os 30 meses; segundo, há um período de evitação na produção pronominal, substituindo-os por nomes; terceiro, há um momento em que as crianças apresentam conhecimento instável, e onde aparece também a reversão pronominal.

Com relação à reversão pronominal, ela afirma que os erros da criança derivam de uma incapacidade de assumir a perspectiva de outra pessoa. A criança não pode mudar de sua própria perspectiva para a do adulto e, portanto, não consegue captar a natureza recíproca e relacional dos pronomes. Assim, a criança erra invertendo os pronomes por ser egocêntrica.

Petitto (1987) afirma que a primeira diferença entre ASL e as línguas orais é que naquela, a primeira e segunda pessoas pronominais não são formadas por símbolos arbitrários, mas sim, por apontações lexicalizadas. O sinal para a primeira pessoa é realizado apontando para o peito do falante, o de segunda pessoa é realizado apontando em direção ao peito do endereçado, conforme também afirmou Friedman (1975).

Para a terceira pessoa, quando o referente está presente, o sinalizante aponta diretamente para a pessoa, mas, quando não está, ele estabelece um ponto arbitrário no espaço de sinalização à frente de seu peito e aponta para ele. Dessa forma, a apontação pode ser usada para referir sintagmas nominais, que denotam não apenas pessoas, mas objetos e locações no espaço (PETITTO, 1987).

Quanto às anáforas, o elemento que difere as línguas de modalidade oral-auditivas e as línguas de modalidade gestual é o fato destas apresentarem um sistema que requer que o sinalizante aponte (olhe ou mova o corpo) para o *locus* espacial previamente estabelecido.

Devido ao fato de que os pronomes são realizados por meio de apontações que se assemelham bastante a gestos paralinguísticos utilizados também por crianças ouvintes durante o processo de aquisição da linguagem em conjunto com a fala, é esperado que se imagine que a aquisição dos pronomes EU e VOCÊ seja direta e sem esforço, mas a autora chama atenção ao fato de que a multiplicidade de funções linguísticas dos dêiticos pode dificultar a aquisição dos pronomes em ASL.

Se a criança não atende (ou explora) a relação indexical entre a forma apontada e seu referente e, ao invés disso, foca em como a forma é usada dentro do sistema gramatical da ASL, a plurifuncionalidade de apontar pode dificultar a distribuição de pontos referenciais no espaço de sinalização sob controle gramatical (PETITTO, 1987).

Uma diferença bastante proeminente entre a aquisição dos pronomes em línguas orais e em línguas de sinais é que as crianças ouvintes têm, em seu início, uma ação gestual, que posteriormente é superada pelo aparecimento desses elementos linguísticos, porém, na situação da criança surda, uma vez que sua língua apresenta formas coincidentes com os gestos apontadores, elas precisam aprender quais são as regras gramaticais que regem o uso dos pronomes.

Os seguintes questionamentos direcionam o estudo de Petitto metodologicamente. Primeiro: de que forma os gestos iniciais adquirem controle gramatical? Segundo: a criança constrói hipóteses sobre os gestos de apontação ou eles são tão transparentes ao ponto de não apresentarem dificuldade para a aquisição dessas formas? Terceiro: dado o aparente significado transparente entre VOCÊ e EU em ASL, a criança surda aprenderá essas formas mais rapidamente?

Os sujeitos desse estudo foram duas crianças surdas congênitas e profundas, provenientes de genitores surdos fluentes em ASL e que a estavam adquirindo como primeira língua. Ambas as famílias eram membros frequentadores da comunidade surda.

As crianças foram chamadas pelo pseudônimo de Kate e Carla. A autora relata ainda a dificuldade para encontrar sujeitos com esse perfil; primeiramente, pela dificuldade de encontrar crianças surdas, filhas de pais surdos e que estão adquirindo a língua de sinais como primeira língua e, segundo, por questões históricas, a comunidade surda possui certa resistência em relação às pesquisas.

Kate foi observada entre os 6 meses de idade até 2:3 anos e dados experimentais de tarefas de eliciação de pronomes foram coletados com idade de 1:11. Para isso, foram gravadas 12 sessões de uma hora cada, de conversação livre com seus pais (geralmente a mãe) na sala de brincar do laboratório de pesquisa. Carla foi observada entre os 8 meses de idade até 2:3. Foram gravadas 12 sessões de uma hora de conversação livre com sua mãe e às vezes sua irmã, em casa.

Com 1:11 Kate foi formalmente avaliada por meio de tarefas que a fizessem produzir pronomes. O objetivo era estabelecer um ambiente estruturado no qual Kate provavelmente produziria *você*, *eu* e os pronomes de terceira pessoa se ela os conhecesse. Também foram estabelecidas condições nas quais a compreensão de Kate sobre os pronomes VOCÊ e EU poderia ser avaliada sem ambiguidade.

Sobre as tarefas de eliciação, produziram um *corpus* de enunciados, sendo analisadas a frequência e distribuição da produção de substantivos e pronomes próprios de Kate, além da compreensão da criança em relação aos substantivos e nomes próprios usados pela mãe e pela pesquisadora.

Todos os enunciados contendo apontação foram considerados para a análise e foram classificados da seguinte maneira: (1) forma da apontação dêitica para objetos e locais e (2) forma de apontar para si e para os outros. Foram também obtidas medidas gerais do desenvolvimento da linguagem das crianças, que incluíam crescimento dos sinais, da combinação, e tamanho médio do enunciado (MLU).

Segundo Petitto (1987), uma vez que a criança aponta de acordo com as restrições espaciais “fonológicas” da língua (e sofre outras mudanças, como ocorrer combinação com outros itens lexicais de uma maneira sistemática), parece que a forma tem um *status* lexical para a criança.

Parece haver um movimento em direção à centralização espacial da produção da apontação em crianças surdas. À medida em que caminham em direção à apropriação das restrições gramaticais pronominais, a produção da apontação tende a adquirir características fonológicas mais próximas à produção estável de aquisição. A apontação

tende a cada vez menos extrapolar o espaço de sinalização, comumente estabelecido em frente ao sinalizante.

Inicialmente, Kate e Carla não apontavam (idades de 6 e 8 meses, respectivamente), mas apresentavam comportamentos motores manuais normais de alcance e apreensão que são típicos de crianças ouvintes durante esse período. Aos 10 meses para Kate e 12 meses para Carla, foi observada uma explosão de gestos apontadores de todos os tipos.

As crianças apontaram para direcionar a atenção da mãe para objetos (Kate: N = 57; Carla: N = 26) e para objetos e locais distantes (Kate: N = 19; Carla: N = 20), movendo o olhar da mãe para o *locus* da sua forma de indicação e de volta à mãe. Kate também usou o gesto para cutucar os objetos e investigá-los (N = 20), movendo o olhar de sua própria mão para o objeto em vez de procurar o olhar da mãe, não sendo, este último, encontrado em Carla.

Entre 12 e 18 meses, foram produzidos um total de 308 enunciados sinalizados por Kate, porém não houve produção de apontações pronominais de primeira e segunda pessoas. Carla produziu 101 enunciados durante o período de 15 a 18 meses, também, assim como a outra criança, não houve nenhuma produção de apontações pronominais de primeira ou segunda pessoa.

Objetivando verificar a integridade cognitiva de ambas as crianças, foram utilizados dados para medição da aquisição, com o objetivo de saber se a não produção da apontação no período era devido a alguma alteração cognitiva, mas, segundo a autora, os dados atestaram desenvolvimento normal, ou seja, equiparado ao esperado para o período em comparação com outras crianças. O MLU cresceu continuamente entre o período de 12 a 18 meses para ambas as garotas.

Segundo Petitto (1987), assim como ocorre com crianças ouvintes, Kate e Carla produziram nomes próprios em posições que deveriam abrigar pronomes de segunda ou terceira pessoa. Para referirem-se a si próprias, Kate produziu o sinal GIRL e Carla tentou por meio da tentativa de soletração manual de seu nome, embora não tenha conseguido produzi-la perfeitamente.

Nos resultados encontrados nesse período, a autora observou um dado interessante. Uma função seletiva da forma apontada havia desaparecido, mesmo que os pontos dêiticos tivessem permanecido (PETITTO, 1987). Embora a frequência de apontamentos dêiticos diminuísse ao longo do tempo, as funções de apontamento dêitico geral aumentaram bastante durante esse período.

O discurso da mãe foi analisado para checar se havia a ação de evitar o uso dos pronomes de primeira e segunda pessoa, mas a mãe produziu mais que o normal e, por isso, a autora concluiu que esse não seria o motivo para a supressão de uma função da apontação.

Segundo Petitto (1987), as primeiras produções pronominais de Kate foram aos 22 meses e de Carla aos 21. O esperado é que apareçam entre 18 e 22 meses de idade. Ambas as crianças apresentaram reversão pronominal, ainda que continuassem de forma livre e correta usando apontação dêitica para objetos, locações e eventos. Kate produziu erros consistentes, enquanto Carla não.

Durante as tarefas de eliciação, Kate produziu o sinal VOCÊ sempre significando EU. Ela pareceu também associar o uso do sinal VOCÊ, utilizado pelos adultos, como se eles estivessem referindo-se a eles próprios. Ainda que ela não tenha produzido o sinal EU, foi capaz de compreendê-lo quando produzido pelos adultos e ainda entendeu que possuía múltiplos referentes.

Por meio dessas tarefas, a autora pode formar um *corpus* que revelou a presença de três erros cometidos por Kate: a reversão pronominal consistente (já abordada anteriormente), erro na referência de terceira pessoa e erros em pronomes possessivos.

Quanto ao erro de referência, em uma situação em que estavam presentes a criança, a mãe e a pesquisadora, esta última teve sua mão cortada e sangrada. Kate virou-se para a mãe e disse *VOCÊ MACHUCAR, mas notou-se que ela estava, na verdade, atuando no papel da pessoa que sofreu a ação. Essa “atuação” é bastante comum quando o sinalizante toma o lugar da terceira pessoa mudando, por exemplo, seu corpo para o local estabelecido para esta referência, esse fato se encaixa no campo das anáforas. Nessa situação, ainda que um contexto necessitasse obrigatoriamente da terceira pessoa, ela foi evitada por Kate, ao ponto de excluir a participação de um terceiro no evento, completamente.

As poucas tentativas de Kate de referenciar a terceira pessoa produziram erros, mas seus gestos apontadores gerais emitidos para objetos e lugares estavam livres de erros (PETITTO, 1987).

Aos 27 meses de idade, Kate havia adquirido o sistema pronominal e Carla, aos 25 meses. Ambas produziram de forma sistemática os pronomes pessoais de primeira, segunda, terceira, além de pronomes possessivos.

A transição das crianças do uso comunicativo da apontação para denotar o *eu* e os outros para o uso linguístico para representar os pronomes pessoais caracterizou-se por:

inicialmente, as crianças possuem um rico sistema de apontação entre os 10 – 12 meses de idade, que, no período seguinte, ou seja, entre 18 e 22 meses de idade, foi marcada por um longo período em que as crianças evitaram o uso da apontação para pessoas. Esse padrão foi corrigido com a idade de 27 meses. Aos 30 meses, temos a produção correta dos pronomes. Esses achados pareiam o desenvolvimento das crianças surdas e das crianças ouvintes (PETITTO, 1987).

Petitto chama atenção para o fato de ambas as crianças apresentarem o comportamento de evitar a produção da apontação para pessoas durante um determinado período, comparando esse achado às ocorrências de situações em que as crianças mais jovens evitam a produção de determinadas formas, fonológicas e gramaticais, mais complexas de produção. Entretanto, o que é mais interessante, no caso das crianças surdas do estudo, é o fato de que, na verdade, elas não evitam a produção da forma, mas sim uma das funções da forma, uma vez que evitam a apontação direcionada às pessoas. Elas ainda apontam bastante para objetos e locais.

A explicação óbvia para essa evitação seletiva é simplesmente que apontar tem uma função tão difundida na língua que seu uso não pode ser inteiramente evitado. Além disso, as crianças também parecem capazes de distinguir entre apontamentos linguísticos e extralinguísticos, permitindo-lhes continuar usando apontamentos dêiticos sem ruptura (PETITTO, 1987).

Confrontados com a plurifuncionalidade de apontar na língua e a complexidade conceitual da referenciação pronominal, as crianças evitam a apontação VOCÊ e EU em favor de itens lexicais mais simples. Nesse sentido, pode-se dizer que as crianças estão evitando apontamentos indiciais em favor de formas que removem qualquer ambiguidade (PETITTO, 1987).

A hipótese egocêntrica nos diz que os erros aconteceriam devido a uma dificuldade na mudança de perspectiva. Por ser egocêntrica, ela teria dificuldade em diferenciar o *eu* do outro. Como consequência, são incapazes de assumir o ponto de vista do ouvinte na conversa. Por esse raciocínio, as reversões de pronomes de crianças ouvintes podem ser vistas como resultantes de um problema cognitivo mais geral. Uma criança egocêntrica teria dificuldade em realizar o espelhamento para a produção correta de EU/ VOCÊ, considerando os dados de reversão pronominal apresentados no estudo (PETITTO, 1987).

Com um posicionamento contrário a essa hipótese, a autora argumenta que, se o problema deriva de uma falha em mudar a perspectiva como consequência do egocentrismo, a criança deve exibir reversões globais e generalizadas com erros

ocorrendo para uma ampla gama de itens lexicais. Na verdade, esse tipo de erro de reversão generalizada ocorre nos sinais de crianças jovens (com idade aproximada de 12 meses), mas depois desaparece (PETITTO, 1987).

Petitto (1987) continua afirmando que o erro visto neste estudo é seletivo, ou seja, é específico para um determinado item lexical em uma determinada classe gramatical. Assim, a hipótese do egocentrismo não explica o erro específico que permanece. A criança continua a cometer um erro substantivo muito tempo depois que os primeiros erros resultantes de uma falha na mudança de perspectiva desaparecem.

Além disso, Petitto (1987) afirma que, elas são capazes de imitarem outros sinais de maneira adequada, incluindo sinais com movimentos complexos que requerem uma mudança de perspectiva. Esse fato também desvirtua a possibilidade de *déficit* cognitivo. Isso, claramente falando a partir da perspectiva teórica defendida pelo estudo.

A última hipótese contra essa teoria, segundo o que Petitto apresenta, seria o fato de não conseguir explicar a assimetria entre os sinais VOCÊ = EU, mas o EU não significar VOCÊ. Kate observou as produções de sua mãe do sinal VOCÊ, mas não produziu o sinal com o ponto em seu peito.

Uma hipótese alternativa que tentaria explicar esse uso seria que Kate usa o sinal pronominal de segunda pessoa como uma forma congelada, referindo-se a seu próprio sinal. Petitto acredita que o significado incorreto da forma VOCÊ, nesse caso, é um problema relacionado ao aprendizado da estrutura do sistema linguístico (PETITTO, 1987).

Para a autora, esse erro surge no período em que a criança começa a entender a relação entre o referente e o sinal. Além de ser um período em que seu vocabulário está crescendo rapidamente e seu MLU aumentando constantemente, ao mesmo tempo, a frequência e a distribuição de seus pontos dêiticos começaram a declinar, substituídas por substantivos lexicais completos. Então, o que ocorre é que Kate generalizou o ponto indexical da segunda pessoa tornando-o um item lexical congelado, estável.

Petitto (1987) afirma que a criança, tendo aprendido sobre as propriedades dos nomes de objeto, aplica este conhecimento às formas pronominais. Temos nesse caso um erro linguístico porque ela atribui as propriedades dos nomes de objetos a um gesto que é literalmente indicial. Ela ignora informações indexadas aparentemente transparentes, perceptualmente salientes, que usou na comunicação pré-linguística e que continua a usar em gestos dêiticos. Essa informação é ignorada em favor de um processo de simbolização que essencialmente aumenta a abstração da relação entre forma e significado.

Segundo Petitto (1987), Kate não pareceu confusa em relação ao uso do pronome de segunda pessoa pelos adultos, pois considerava-o lexicalmente diferentes do pronome VOCÊ apontado em direção a seu peito. A hipótese da criança está lexicalmente baseada.

No final do estudo, Petitto faz algumas conclusões: a primeira foi de que os erros cometidos ocorrem por questões linguísticas e não por questões cognitivas. Segunda, mesmo considerando um significado que parece transparente devido à produção gestual, a criança não os considera dessa forma, pois o incorporou a seu sistema linguístico posteriormente. Terceira, mesmo em face à aparente transparência do significado gestual, as crianças surdas apresentaram erros semelhantes às crianças ouvintes, sugerindo um processo universal de aquisição, independente de questões relacionadas à modalidade. Por fim, entende-se que o processo de aquisição da linguagem é descontínuo com relação a outras formas de conhecimento.

Para Petitto (1987), os dados sugerem que o conhecimento da criança passa por reorganização, ou seja, ela deixa de conceituar a pessoa apontando como parte da classe de gestos dêiticos para então incorporá-los como parte de um sistema linguístico. As hipóteses iniciais equivocadas devem ser revisadas.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho é realizar um estudo de caso em que se busca analisar a aquisição de pronomes em Libras, para sabermos se há efeitos relacionados à modalidade que possam influenciar o processo de aquisição, causando alguma diferença em relação ao mesmo processo em língua oral. Nossa hipótese é que a aquisição de pronomes em Libras caminha pelos mesmos estágios que o de outras línguas.

3. METODOLOGIA

Nesta seção detalharemos todo os passos metodológicos realizados durante esta pesquisa, que buscou descrever o processo de aquisição dos pronomes pessoais em Libras. Nossa metodologia se aproxima de Pizzio (2006), uma vez que utiliza os mesmos dados utilizados desse estudo. O estudo citado foi aprovado pelo Registro CONEP 15562 (em anexo). Nossa pesquisa utilizou esses mesmos dados.

Esta pesquisa é um estudo de caso que, conforme Severino (2007), se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ser significativamente representativo e passível às generalizações para situações análogas, autorizando inferências.

Conforme abordamos anteriormente, nosso objetivo principal é descrever o processo de aquisição das apontações pronominais em Libras.

Nossos objetivos específicos são:

1. Realizarmos um levantamento das apontações realizadas;
2. Selecionarmos as produções de apontações ligadas aos verbos, verificando o percurso de aquisição dessas apontações;
3. Analisarmos em que posição sintática, se sujeito ou objeto, aparecem as apontações pronominais.
4. Classificar o estágio de aquisição das apontações segundo (HATZOPOULOU, 2008).

Para este trabalho, foram analisados vídeos de uma criança surda, filha de pais surdos e também com um irmão surdo em processo de aquisição da Libras como primeira língua, coletados de forma longitudinal. As gravações utilizadas apresentam o registro de produções espontâneas em ambientes familiares ao sujeito da pesquisa (Léo), que interage consigo e com seus familiares.

Esses vídeos fazem parte de um banco de dados do Núcleo de Aquisição de Língua de Sinais (NALS) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que foi constituído a partir de um projeto de pesquisa da Professora Dr^a Ronice Quadros, intitulado “Aquisição da sintaxe de crianças surdas brasileiras: repercussões das diferentes formas de acesso à língua de sinais”.

Os dados foram cedidos para essa pesquisa pela Dr^a Ronice, então coordenadora do Núcleo, sob a condição de que o pesquisador solicitasse permissão a Léo (nome fictício),

uma vez que o sujeito analisado já atingiu a maioria; portanto, a realização deste trabalho esteve condicionado a seu aceite (em anexo).

Para este estudo, foram analisados cinco vídeos com duração média de 30 a 40 minutos. Todos foram transcritos por meio do *software* Elan 5.1 e revisados por um surdo sinalizante. O ELAN (EUDICO Linguistic Annotator), segundo informações de um de seus manuais, ELAN (2018), é uma ferramenta de anotação que permite criar, editar, visualizar e pesquisar anotações de dados de áudio e vídeo. Foi desenvolvido no Instituto Max Planck de Psicolinguística, Nijmegen, Holanda, com o objetivo de fornecer uma base tecnológica sólida para a anotação e exploração de gravações multimídia. O *software* é projetado especificamente para a análise de idiomas, linguagens gestuais e gestos, mas também pode ser usado por qualquer pessoa que trabalhe com *corpora* de mídia, ou seja, com dados de vídeo e / ou áudio, para fins de anotação, análise e documentação (ELAN, 2018).

Os dados sobre os vídeos disponíveis para análise estavam organizados em um quadro em formato Excel, pertencente ao NALS, que continha informações como: número da seção de gravação, data em que ocorreu, idade que o sujeito tinha na época, língua utilizada, duração, adultos participantes, outros participantes, dentre outros. Essas informações guiaram nossa seleção de dados. O principal fator considerado foi a idade do sujeito e, por isso, buscamos selecionar vídeos que pudessem abranger o maior espectro possível no *corpus* disponibilizado, levando em consideração o período crítico e o material disponível.

O quadro de vídeos do NALS apresenta 78 registros de nosso sujeito (Léo), que cobrem a idade de 1:07 até 3:11, porém, o material realmente disponível para análise abarca apenas os 52 primeiros vídeos, que registram o desenvolvimento de linguagem da idade de 1:07 até 3:03.

Os vídeos de 01 até 52 eram os únicos que constavam no banco de dados da UFSC, portanto, eles foram utilizados em nossa análise.

Sessão	Data	Idade	Língua	Duração	Camera	Adultos	Outros participantes	Comentários	Edição
Leo 1	22/03/2002	01:07:00	LIBRAS		TIBI	PAI	IRMÃO	Transcrição OK (MODELO- GISELE_MNM)	Nasc.:16/08/2000
Leo 2	25/03/2002	01:07:00	LIBRAS		TIBI	PAI/TIBI		Transcrição OK (idem)	
Leo 3	04/01/2002	01:08:00	LIBRAS		TIBI	PAI/TIBI		Transcrição OK (idem)	
Leo 4	04/08/2002	01:08:00	LIBRAS		TIBI	PAI/AMIGA/TIBI		Transcrição OK (idem)	
Leo 5	05/06/2002	01:09:00	LIBRAS		TIBI	PAI	IRMÃO	Transcrição Ok (idem)	
Leo 6	13/05/2002	01:09:00	LIBRAS		TIBI	PAI/TIBI		Transcrição Ok (idem)	
Leo 7	27/05/2002	01:09:00	LIBRAS		TIBI	PAI/TIBI		Transcrição ok (idem)	
Leo 8	06/03/2002	01:10:00	LIBRAS		TIBI	PAI		Transcrição ok - Está na fita 3	
Leo 9	24/06/2002	01:10:00	LIBRAS		TIBI		IRMÃO	Transcrição OK	
Leo 10	07/08/2002	01:11:00	LIBRAS		TIBI	TIBI/PAI/MÃE	IRMÃO	Transcrição Ok - HÁ APARENTEMENTE DUAS SESSÕES NO MESMO DIA. CONSIDEREI UMA SESSÃO APENAS. FITA	
Leo 11	???	???	LIBRAS		TIBI			Transcrição ok - FITA 5 - Gravações de outrem (15/07 e 16/07/2002 - Tibi em sala com alunos surdos). Em segu	
Leo 12	18/07/2002	01:11:00	LIBRAS		TIBI			Transcrição ok - FITA 5?	
Leo 13	08/05/2002	01:11:00	LIBRAS		TIBI	PAI/MÃE/COZINHEIRA		Transcrição Ok	
Leo 14	09/02/2002	02:00:00	LIBRAS		TIBI	PAI/MÃE/TIBI	IRMÃO	Transcrição ok	
Leo 15	23/09/2002	02:01:00	LIBRAS		TIBI	MÃE	IRMÃO	Transcrição ok - fita 07	Dalana cortar
Leo 16	10/04/2002	02:01:00	LIBRAS		TIBI	PAI		Transcrição ok	Dalana cortar
Leo 17	10/08/2002	02:01:00	LIBRAS		TIBI	MÃE		Transcrição ok	Dalana cortar
Leo 18	15/10/2002	02:01:00	LIBRAS		TIBI	TIBI/PAI/MÃE	IRMÃO		Não precisa cortar
Leo 19	25/10/2002	02:02:00	LIBRAS		TIBI	MÃE/PAI	AMIGO/IRMÃO		Dalana verificar fita
Leo 20	29/10/2002	02:02:00	LIBRAS		TIBI	PAI/MÃE	IRMÃO		Dalana verificar fita
Leo 21	11/05/2002	02:02:00	LIBRAS		TIBI	AMIGA1/AMIGA2/M	IRMÃO		
Leo 22	11/12/2002	02:02:00	LIBRAS		TIBI	MÃE/TIBI	IRMÃO		
Leo 23	19/11/2002	02:03:00	LIBRAS		TIBI	MÃE/AMIGA	IRMÃO		
Leo 24	12/12/2002	02:03:00	LIBRAS		TIBI	MÃE	IRMÃO		
Leo 25	17/12/2002	02:04:00	LIBRAS		TIBI	MÃE	IRMÃO		
Leo 26	01/02/2003	02:04:00	LIBRAS		TIBI	MÃE	IRMÃO		
Leo 27	13/01/2003	02:04:00	LIBRAS		TIBI	PAI/TIBI/MÃE	IRMÃO		
Leo 28	16/01/2003	02:05:00	LIBRAS		TIBI	MÃE	IRMÃO		
Leo 29	17/01/2003	02:06:00	LIBRAS		TIBI		IRMÃO	Intervalo de 6 meses nas gravações.	vídeo incompleto :(
Leo 30	07/09/2003	02:10:00	LIBRAS		TIBI	AMIGO/PAI	IRMÃO		Não precisa cortar? confirmar
Leo 31	16/07/2003	02:11:00	LIBRAS		TIBI	AMIGO/MÃE			
Leo 32	26/07/2003	02:11:00	LIBRAS		TIBI	--	IRMÃO		
Leo 33	27/07/2003	02:11:00	LIBRAS		TIBI	--	--	fitas 14	
Leo 34	28/07/2003	02:11:00	LIBRAS		TIBI	MÃE	IRMÃO		
Leo 35	15/08/2003	02:11:00	LIBRAS		TIBI		IRMÃO	Parece haver duas sessões de gravação em dias diferentes, porém aparece essa data para ambas.	
Leo 36	17/08/2003	03:00:00	LIBRAS		TIBI	FAMÍLIA/AMIGOS		FESTA DE ANIVERSÁRIO DO LÉO	
Leo 37	19/08/2003	03:00:00	LIBRAS		TIBI	AMIGO	IRMÃO/AMIGUINHO		
Leo 38	20/08/2003	03:00:00	LIBRAS		TIBI		IRMÃO		Dalana cortar
Leo 39	28/08/2003	03:00:00	LIBRAS		TIBI	MÃE	IRMÃO		Não precisa cortar? confirmar
Leo 40	16/10/2003	03:02:00	LIBRAS		TIBI		IRMÃO/IRMÃO	Parece haver duas sessões no mesmo dia.	Não precisa cortar? confirmar

Figura 7 – Quadro de vídeos do NALS (início)

Leo 40	16/10/2003	03:02:00	LIBRAS		TIBI	--	IRMÃO/IRMÃO	Parece haver duas sessões no mesmo dia.	Não precisa cortar? confirmar
Leo 41	24/10/2003	03:02:00	LIBRAS		TIBI	--	--		Não precisa cortar? confirmar
Leo 42	25/10/2003	03:02:00	LIBRAS		TIBI	AMIGAS/AMIGAB		NO PARQUE	
Leo 43	25/10/2003	03:02:00	LIBRAS		TIBI		IRMÃO	EM CASA	
Leo 44	29/10/2003	03:02:00	LIBRAS		TIBI	MÃE	IRMÃO		
Leo 45	30/10/2003	03:02:00	LIBRAS		TIBI	--	--		
Leo 46	11/06/2003	03:02:00	LIBRAS		TIBI	PAI/AVÓ	IRMÃO		
Leo 47	11/09/2003	03:02:00	LIBRAS		TIBI		IRMÃO		
Leo 48	11/10/2003	03:02:00	LIBRAS		TIBI	MÃE/AMIGA	IRMÃO/AMIGUINHO		
Leo 49	20/11/2003	03:03:00	LIBRAS		TIBI	--/IRMÃO	--	Fita 24. Ver data da gravação/sessão. Há aparentemente duas sessões diferentes. Em uma Léo está só e na outra	
Leo 50	27/11/2003	03:03:00	LIBRAS		TIBI	--	--		
Leo 51	12/10/2003	03:03:00	LIBRAS		TIBI	--	IRMÃO		
Leo 52	12/03/2003	03:03:00	LIBRAS		TIBI	--	--	Fita 26. Data da sessão 03/12?	
Leo 53	12/08/2003	03:03:00	LIBRAS		TIBI	--	IRMÃO	Fita 27 ESTÁ 08/12? E a fita 25 e 10/12? FITA 27 DIA 08/12/03. FITA 25 DIA 27/11/03. DIA 10/12/03 NÃO ENCC	
Leo 54	15/12/2003	03:03:00	LIBRAS		TIBI	--	IRMÃO	Fita 28	
Leo 55	20/12/2003	03:04:00	LIBRAS		TIBI	--	--	Fita 29	
Leo 56	01/05/2004	03:04:00	LIBRAS		TIBI	--	IRMÃO	Fita 30	
Leo 57	13/01/2004	03:04:00	LIBRAS		TIBI	--	IRMÃO	Fita 31	
Leo 58	28/01/2004	03:05:00	LIBRAS		TIBI	--	IRMÃO	Fita 32	
Leo 59	19/03/2004	03:07:00	LIBRAS		TIBI	PAI		Fita 33. SESSÃO EM JANEIRO DEPOIS SÓ EM MARÇO???	
Leo 60	24/03/2004	03:07:00	LIBRAS		TIBI	MÃE	IRMÃO	Fita 34. São duas sessões ou apenas uma mais extensa do dia 24/03/2004?	
Leo 61	30/03/2004	03:07:00	LIBRAS		TIBI	--	--	Fita 35	
Leo 62	04/09/2004	03:07:00	LIBRAS		TIBI	--	IRMÃO	Fita 36	
Leo 63	04/11/2004	03:07:00	LIBRAS		TIBI	MÃE/PAI	IRMÃO	Fita 37	
Leo 64	20/04/2004	03:08:00	LIBRAS		TIBI	--	IRMÃO	Fita 38	
Leo 65	27/04/2004	03:08:00	LIBRAS		TIBI	PAI		Fita 39	
Leo 66	05/04/2004	03:08:00	LIBRAS		TIBI	PAI		Fita 40	
Leo 67	05/12/2004	03:08:00	LIBRAS		TIBI	PAI/MÃE		Fita 41	
Leo 68	20/05/2004	03:09:00	LIBRAS		TIBI	--	--	Fita 42	
Leo 69	28/05/2004	03:09:00	LIBRAS		TIBI	PAI		Fita 43	
Leo 70	06/01/2004	03:09:00	LIBRAS		TIBI	--	--	Fita 44	
Leo 71	06/09/2004	03:09:00	LIBRAS		TIBI	PAI	IRMÃO	Fita 45	
Leo 72	15/06/2004	03:09:00	LIBRAS		TIBI	--	IRMÃO	Fita 46	
Leo 73	25/06/2004	03:10:00	LIBRAS		TIBI	MÃE/PAI	IRMÃO	Fita 47	
Leo 74	29/06/2004	03:10:00	LIBRAS		TIBI	PAI/MÃE	--	Fita 48. Uma sessão com o pai e outra com a mãe (verificar se são sessões do mesmo dia ou não)	
Leo 75	07/06/2004	03:10:00	LIBRAS		TIBI	PAI	--	Fita 49	
Leo 76	13/07/2004	03:11:00	LIBRAS		TIBI	--	--	Fita 50	
Leo 77	22/07/2004	03:11:00	LIBRAS		TIBI	PAI	IRMÃO	Fita 51	
Leo 78	28/07/2004	03:11:00	LIBRAS		TIBI	PAI	IRMÃO	Fita 52	

Figura 8 – Quadro de vídeos do NALS (início)

Os dados disponibilizados pelo NALS para este estudo continham 51 pastas com cerca de um a três vídeos cada, organizados segundo a referência descrita no quadro citado acima. Selecionamos o vídeo em que Léo tivesse sido gravado com a idade mínima possível e o vídeo com a máxima idade possível. Chegamos aos extremos de 1:07 meses de idade e 3:03 meses de idade e selecionamos outras gravações intermediárias entre esses dois. Abaixo temos o quadro dos dados selecionados para análise.

VÍDEOS	DATA	IDADE
02	25/03/2002	1:07
09	24/06/2002	1:10
15	23/09/2002	2:01
29	17/01/2003	2:06
52	12/03/2003	3:03

Quadro 1 – Dados selecionados para análise

A ordem dos vídeos, nomeados como: vídeo 02, vídeos 09, vídeo 15, vídeo 29 e vídeo 52, não está ligada necessariamente à idade, uma vez que havia as vezes mais de um vídeo para a mesma idade. Nossa escolha se deu com foco na idade. Esses números relacionam-se apenas, aos registros listados nas figuras 7 e 8.

Os vídeos foram transcritos pelo próprio autor, fluente em Libras, e revisados por uma pessoa surda nativa e que possui formação em Letras-Libras e pedagogia. Após isso, foram selecionadas todas as ocorrências de apontações e organizadas em um quadro, referente a cada vídeo. Cada um dos quadros contém o número da ocorrência, a transcrição, tempo inicial, tempo final e duração. Esses dados foram extraídos do programa ELAN.

Essas apontações foram analisadas quanto a sua forma, configuração de mão, amplitude do sinal (cotovelo esticado ou flexionado), referente apontado (pessoa, objeto ou locação), idade de ocorrência e posição sintática.

Para a segurança de que a produção pronominal realmente ocorreu, uma atenção especial foi despendida aos verbos. Consideramos pronomes em Libras os sinais de apontações que se caracterizam por serem um argumento sintático e que possuam a forma da apontação em flexão, seguindo o que Chomsky (1994 [1987]) sobre pronomes e o que Petitto (1987) afirma sobre a forma da apontação. Foi feita uma linha do tempo que buscou descrever a evolução da aquisição dos pronomes ao longo das gravações.

Os pronomes as apontações demonstrativas aqui apresentadas servirão para a ilustrar melhor o que as apontações pronominais não são, enquanto forma de apontação.

Na próxima seção veremos mais sobre o processo de transcrição.

3.1 TRANSCRIÇÃO

Faremos, então, uma breve descrição a respeito das formas utilizadas durante o processo de transcrição dos dados.

Para a análise dos vídeos, foram feitas transcrições em formato de glosas, em língua portuguesa. O ideal para a transcrição dos sinais da Libras é que seja feita por sujeitos surdos fluentes nessa língua e que estejam capacitados para efetuarem essa ação, porém aqui foram realizadas pelo próprio pesquisador e revisadas por sujeitos surdos fluentes em Libras. Parte delas foi também disponibilizada pelo NALS.

O modelo para as transcrições foi o modelo utilizado pelo projeto *Corpus* de Libras, UFSC (2019), que tem por objetivo a estruturação de um *corpus* dessa língua, que se tornará disponível a pesquisadores, bem como é uma forma de registro linguístico para a posterioridade. O projeto é encabeçado pela Universidade Federal de Santa Catarina em parceria com outras Universidades e possui três projetos: 1) Inventário de Libras; 2) Produções Acadêmicas e 3) Antologia de Poesias e História em Libras.

Foram transcritas em uma única trilha, apenas as produções da criança. A sinalização de outros participantes foi apenas considerada durante a análise como um meio para esclarecer dúvidas em relação ao contexto de produção de nosso sujeito. As transcrições dos vídeos foram realizadas em forma de glosas com os sinais escritos em letras maiúsculas, em português, no masculino e no infinitivo. Para o registro das glosas, foi utilizado o Identificador de Sinais como referência.

Segundo informações disponibilizadas no site do Identificador de Sinais (UFSC, 2019):

“O Identificador de Sinais – ID – é uma ferramenta que disponibiliza os nomes dados aos sinais para as glosas utilizados nos sistemas de transcrição, bem como a respectiva escrita deste sinal utilizando a escrita de sinais. É uma ferramenta que foi proposta para servir de apoio às pesquisas relacionadas com corpus de línguas de sinais. Atualmente, o ID apresenta em torno de 1.000 sinais que foram levantados por meio de reuniões periódicas realizadas com a equipe de pesquisa do Núcleo de Aquisição de Línguas de Sinais – NALS(www.nals.cce.ufsc.br). O grupo se reúne e debate sobre os sinais que surgem nos vídeos que estão sendo descritos e “batiza” os sinais que ainda não foram batizados. Os sinais batizados com um ID são

imediatamente incorporados no sistema de identificadores de sinais”.

Descrições visuais, produções típicas das línguas de sinais, que possuem um aspecto mimético, caracterizado muitas vezes pela construção de uma cena visual, foram registradas com DV(descrição), ou seja, entre parênteses era descrita a ação, por exemplo, DV(coelho-pulando).

Em caso de haver alguma interrupção por parte do próprio sinalizante, registramo-la por meio de uma barra única: /. Interrupções ocasionadas pelo interlocutor foram registradas com uma barra dupla: //.

Palavras produzidas por meio de soletração manual, tiveram cada letra separada por hífen, como por exemplo na palavra: A-M-O-R.

Utilizamos a letra “g” para apontar produções de gestos que não são sinais, mas são utilizados socialmente, tais como “legal”, “esperar” e etc.

O registro das apontações foram feitos por meio de IX(), entre parênteses era colocado o nome do referente (às vezes, pronomes), ou demonstrativo ou locação, como por exemplo, IX(livro).

Em caso de dúvidas em relação a qual referente ou locação a criança tivesse apontado, o símbolo utilizado era a interrogação, colocada entre parênteses (?), seguida do IX, assim como o exemplo 15 do vídeo 09: IX(?).

Caso a produção fonética fosse irreconhecível, impossibilitando um registro adequado, o símbolo utilizado foi: XXX, conforme o exemplo 01 no vídeo 02. Para casos em que o material fonético produzido fosse claro, mas os responsáveis pela transcrição não reconhecessem seu significado, foi utilizado o seguinte símbolo: YYY.

Para o registro das apontações demonstrativas e apontações pronominais utilizamos as legendas “pnp” e “dem”. Para produções que, por algum motivo, nos geraram dúvidas utilizamos o termo “excl” para indicar que foi excluído da análise final.

Junto às siglas pnp, utilizamos mais alguns elementos para informarmos a posição sintática e a pessoa pronominal envolvida. Às posições de sujeito e objeto, a atribuição seria uma letra “s” ou “o”, respectivamente, dependendo da produção. Um número, que poderia ser 1, 2 ou 3, indicaria a pessoa do discurso, se primeira, segunda ou terceira. Por exemplo, pnp_{s2} ou pnp_{o1}, no qual o primeiro significa “apontação pronominal de segunda pessoa na posição de sujeito”, e a segunda, “apontação pronominal de primeira pessoa na posição de objeto”.

Em caso de apontações com configurações de mão atípicas, optamos por identificar a configuração de mão utilizada, como por exemplo em nº 64 do vídeo 52 (último vídeo).

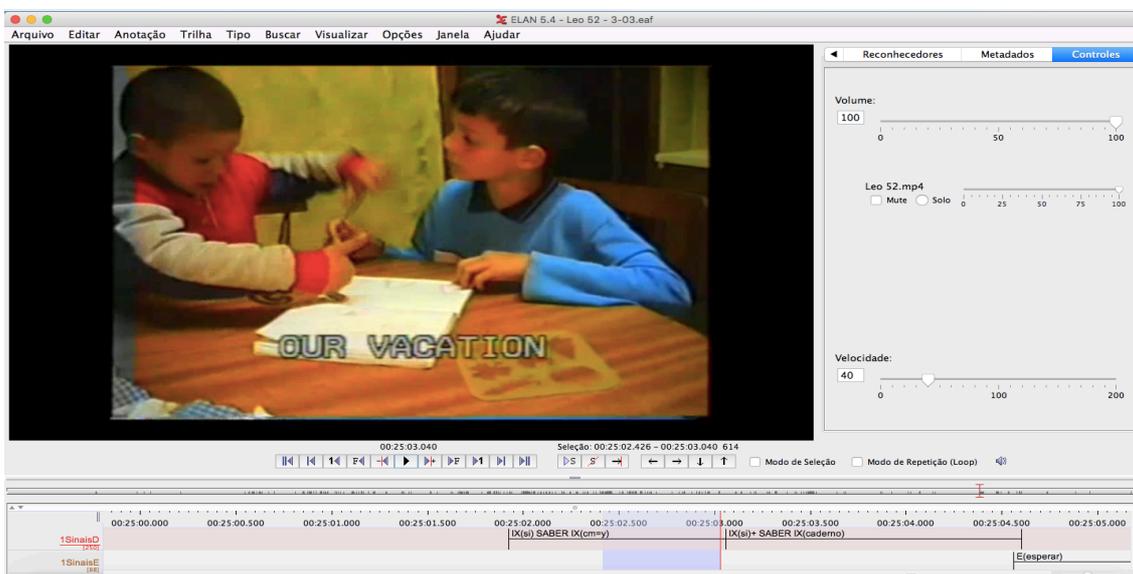


Figura 9 – apontação demonstrativa IX(cm=y) (nº 64)

Durante as traduções, o material que não aparece foneticamente expresso foi colocado entre parênteses, pois, dessa forma, temos uma melhor compreensão do que foi proferido, bem como temos pistas sobre o contexto de ocorrência.



Figura 10 – Kate's formational differences in deictic pointing (age 22 months)
(PETTITO, 1987, p. 28)

Para este trabalho, assumiremos que a diferença entre as apontações pronominais e as apontações demonstrativas se dão por meio da flexão e não flexão, respectivamente,

do cotovelo. Consideramos as apontações pronominais equivalentes aos pronomes pessoais e aos pronomes demonstrativos, ambos em línguas orais.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Nesta seção faremos uma análise de nossos achados para compreendermos melhor como se processam os elementos como:

- a) A forma da apontação em relação à configuração de mão, amplitude do sinal e referente apontado;
- b) Idade de ocorrência;
- c) Posição sintática.

Será possível visualizar todas as produções de apontações ocorridas nos cinco vídeos selecionados. Lembramos que esta escolha foi feita por meio da seleção dos vídeos em que o Léo está com a maior e menor idade, além de mais três outros intermediários a esses primeiros.

4.1 ANÁLISE VÍDEO 02

Nessa gravação, Leo tinha 1:07 (19 meses) de idade, nela interage com dois surdos adultos, sendo um deles seu pai. O vídeo foi gravado em uma sala com brinquedos, que são utilizados pelos interlocutores da criança com a finalidade de incitar a produção linguística espontânea dela.

N.	Anotações	Tradução
1	XXX IX(brinquedo)	-
2	COMER IX(brinquedo) dem	Comer esse (comida de brinquedo).
3	DV(comer) IX(brinquedo) dem	Comer esse (comida de brinquedo).
4	DV(comer) IX(brinquedo) dem	Comer esse (comida de brinquedo).
5	IX(lá)	-
6	IX(porta)	-
7	IX(porta) PAI+	-
8	IX(porta)	-
9	CHAVE IX(chave)	-
10	LUCAS+ IX(lá)	-
11	BANHO+ IX(porta)	-
12	IX(porta)	-
13	IX(pendurador)	-
14	VELHO IX(câmera)	-
15	IX(brinquedo)	-
16	CAFÉ IX(xicara)	-

17	IX (lá) g(chamar-animal)	dem	Ali, vem cachorro
18	IX (aqui)		-
19	IX (peça)		-
20	IX (si) DOER[?]	excl	-
21	IX (tampa) XXX		-
22	IX (tampa) XXX		-
23	COMER IX (estante).	excl	-
24	IX (caixa)		-
25	IX (zeca) e(esperar)	pnps2	Você (Zeca) espere.
26	IX (corredor) g(sim) e(positivo)		-
27	CHAVE IX (chave)		-
28	IX (rolo-papel-higiênico)		-
29	IX (rolo-papel-higiênico)		-
30	IX (lá)		-

Quadro 2 – Apontações do vídeo 02

Neste vídeo, tivemos 30 ocorrências de apontações. Essas produções apresentam direcionamento para diferentes locações e para diferentes objetos. Dessas 30 ocorrências, tivemos a ocorrência de 7 produções de apontação ligadas a verbos. Dessas, uma (nº 20) nos gerou dúvidas quanto ao suposto verbo ao qual estava ligada, portanto, foi excluída da contagem, porém ela será citada devido sua relevância, uma vez que juntamente ao verbo duvidoso, tivemos a produção de uma apontação para si próprio.

Se considerarmos a definição seguida por Cormier; Schembri; Woll (2013, p. 232) de que “sinais pronominais são sinais que apontam para os referentes presentes ou para localização (s) para se referir ao (s) participante (s) do ato de fala”, então, poderíamos considerar as produções em que Léo realiza o sinal e, em seguida, aponta para o referente ou mesmo sua localização, como sinais pronominais.

Seguindo as afirmações de Cormier; Schembri; Woll (2013), abaixo temos um quadro das realizações, considerando as posições sintáticas em que as apontações ocorreram após o nome, o que indicaria a presença de sinais pronominais. Foram excluídas as produções que geraram dúvidas. Podemos considerar produções abaixo como pronomes. Este quadro é apenas um exemplo das possibilidades pronominais e tem o objetivo de nos ajudar a entender de que maneira aparecem em Libras os sinais apontadores pronominais, que possuem funções diversas segundo os autores citados.

A distinção entre as apontações entre demonstrativos e pronomes pessoais se deu segundo Pettito (1987), que afirma que apontações demonstrativas apresentam maior amplitude em relação às apontações pronominais. As apontações em direção às pessoas no estudo citado apresentavam um padrão diferente do que o utilizado para objetos, além

dos sujeitos dessa pesquisa seguirem um desenvolvimento no sentido distal para medial em relação às apontações, diminuindo sua amplitude.

NÚMERO NO QUADRO	PRODUÇÃO	TRADUÇÃO
9	CHAVE IX(chave)	Ela, a chave.
16	CAFÉ IX(xícara)	Ele, o café / Ela a xícara
27	CHAVE IX(chave)	Ela, a chave.

Quadro 3 – possíveis apontações pronominais

O problema, entretanto, é que não temos a presença de verbos que seriam os elementos que nos permitiriam caracterizar a presença de pronomes pessoais. As apontações listadas no quadro representam produções pronominais, mas são de pronomes demonstrativos. Porém, não nos aprofundaremos neles, pois encontramos aqui uma temática que pode ser investigada mais profundamente em outros trabalhos: a aquisição de pronomes demonstrativos em Libras, bem como seu paralelo com a aquisição em línguas orais.

Segundo Pettito (1987), apontações demonstrativas apresentam a forma dos articuladores em extensão, especialmente, o cotovelo, diferentemente das apontações pronominais, que apresentam menor extensão, com cotovelo flexionado, conforme as imagens abaixo.

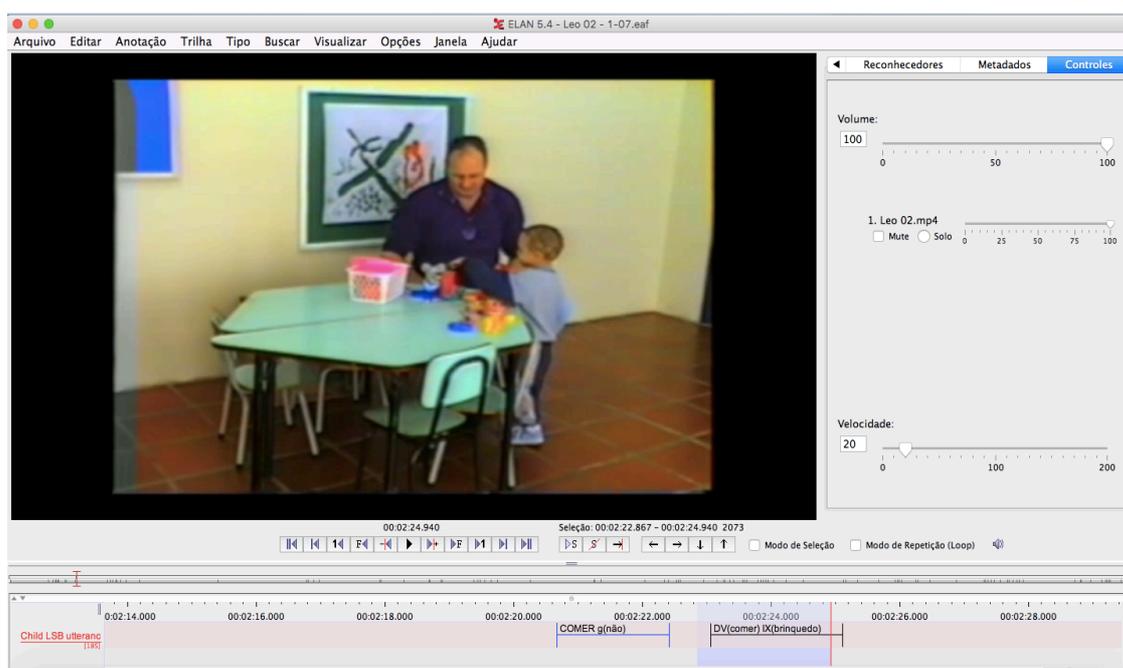


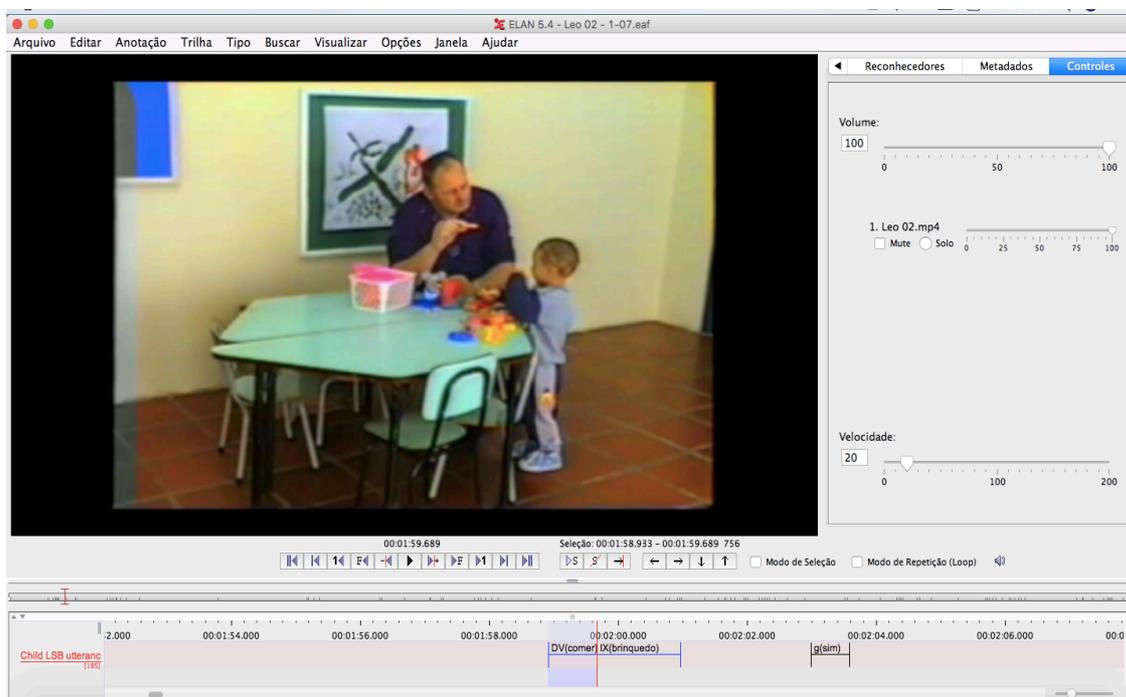
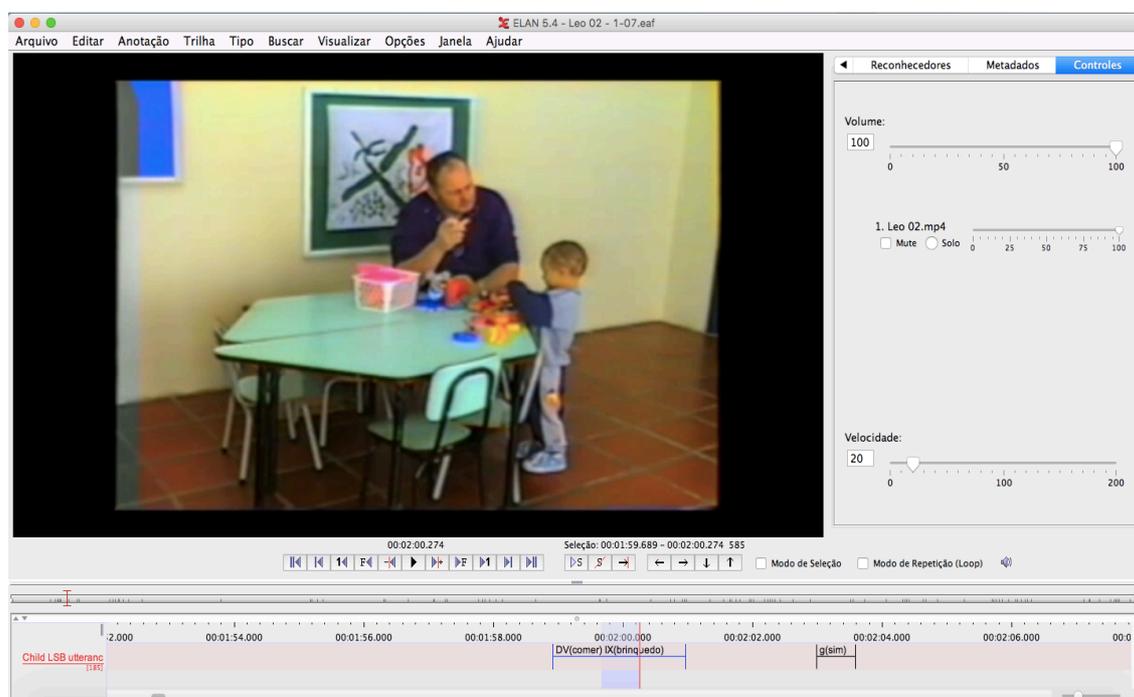
Imagem 11 – Léo produzindo apontação demonstrativa (nº 4)¹

Imagem 12 – Léo produzindo o sinal de COMER (nº 3)



¹ Os números que aparecem no final das legendas das imagens entre parênteses correspondem às produções registradas nas “Quadro das apontações” de cada vídeo. Cada um deles relaciona-se com o quadro de sua seção.

Imagem 13 – Léo produzindo apontação pronominal (nº 3)

Discordando do estudo de Pettito (1987), que afirma que as crianças de seu estudo evitaram apontações para pessoas, Léo não parece evitar esse tipo de apontação. Na imagem, a seguir, Léo aponta para alguém ausente na imagem e pede que espere.

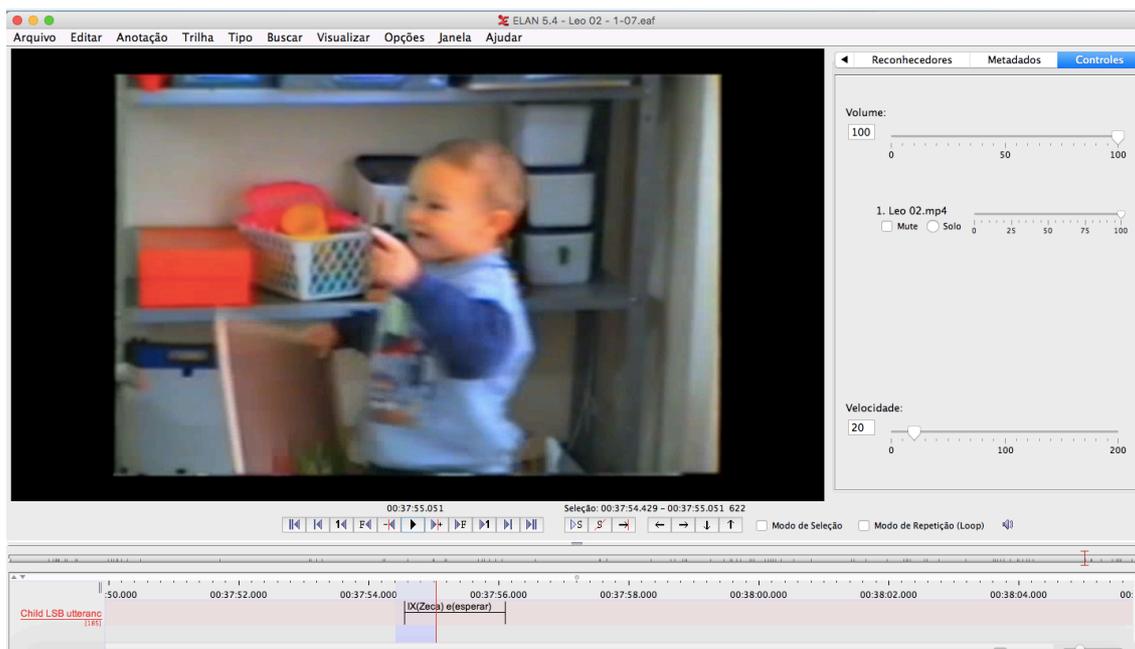
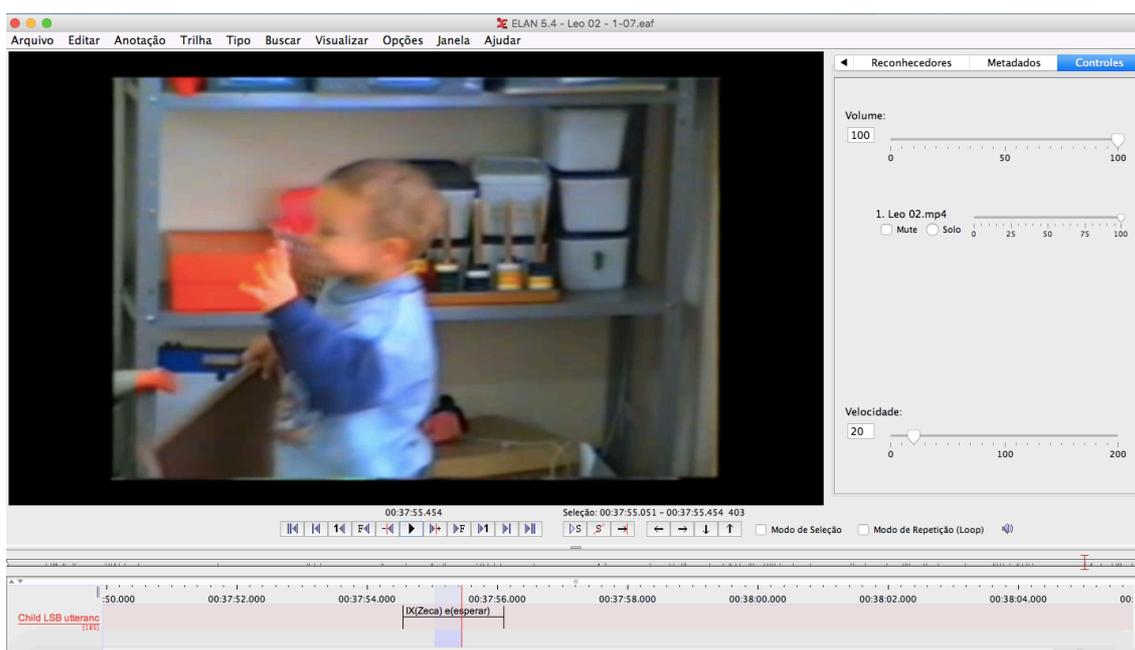


Imagem 14 – Léo produzindo apontação pronominal (nº 25)



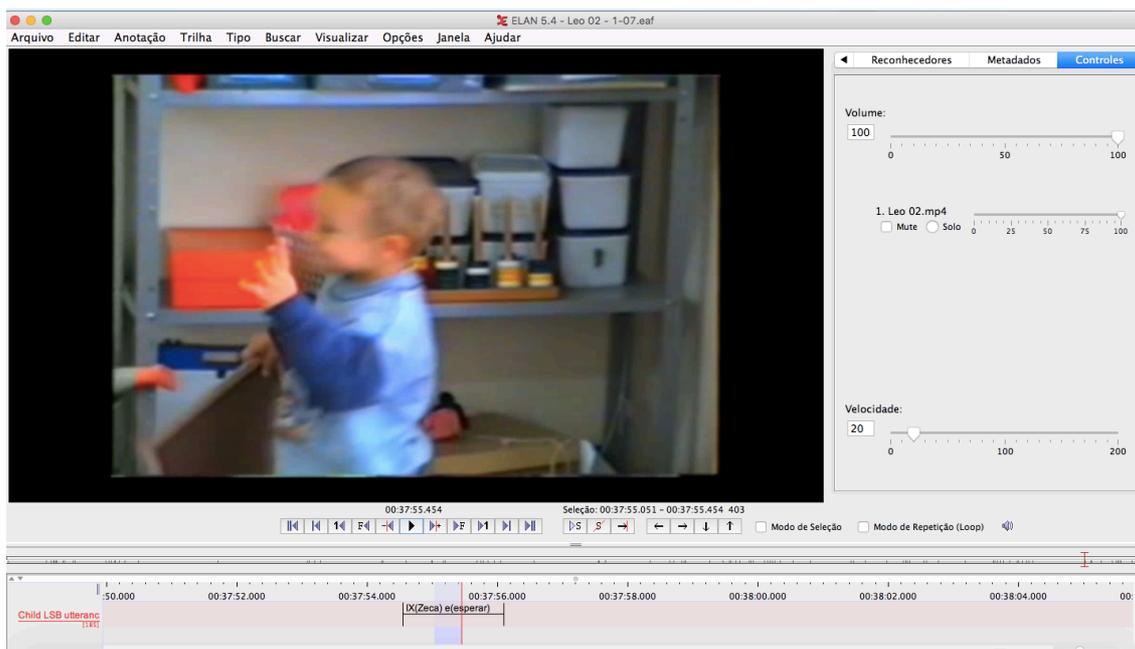


Imagem 15.1 – Léo produzindo o sinal ESPERAR (nº 25)

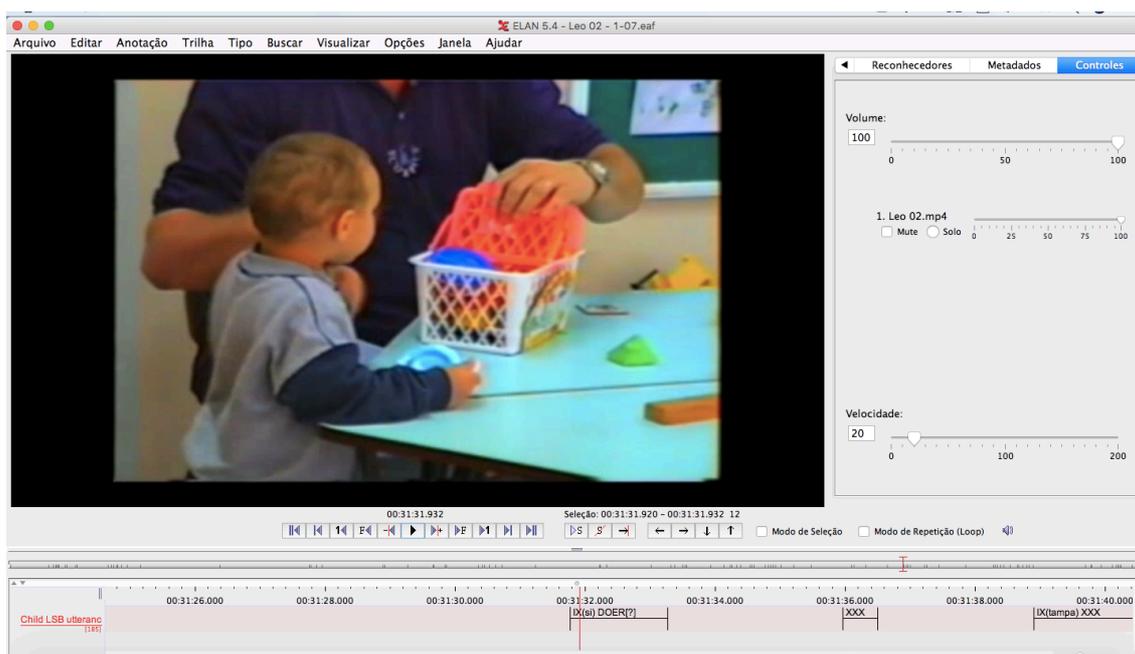


Figura 16 – Léo produzindo apontação para si mesmo (locação no peito, mão esquerda) (nº 20)

Petitto (1987) afirma, que durante o período entre 12 e 18 meses, observou que as crianças de seu estudo evitaram o uso da função apontar para pessoas, diferente de nossos

achados, porém, é necessário destacar que Leo apresenta um mês a mais de idade em relação ao período considerado para a análise do estudo citado.

Magalhães (2006) demonstra que a idade não é um parâmetro tão confiável, pois uma criança que apresenta certo “atraso” em determinado estágio do desenvolvimento de linguagem em relação a outras crianças pode compensar isso mais à frente, equiparando-se às demais.

Léo encontra-se neste vídeo no terceiro estágio de aquisição da apontação segundo Hatzopoulou (2008), ou seja, de apontação esporádica para pessoas e objetos.

Concluimos, então, que neste vídeo tivemos a produção de 30 apontações ao longo de 30 enunciados, das quais 7 estavam ligadas a verbos. Dessas, 2 foram excluídas, restando apenas 5, das quais 4 foram apontações demonstrativas.

Tivemos então 1 produção de apontação pronominal de segunda pessoa (na posição de sujeito).

4.2 ANÁLISE VÍDEO 09

Neste vídeo, Leo estava com 1:10 (22 meses) de idade. Ele interage, na maior parte do tempo, com seu irmão. Eles estão em uma sala cheia de brinquedos que Leo explora e os utiliza em suas brincadeiras.

N.	Anotações	Tradução
1.	IX(dentro-panela)	-
2.	IX(lá)	-
3.	DV(tampa-panela) IX(lá) PEGAR g(alcançar) dem	A tampa da panela está lá, vou pegar.
4.	IX(si)+	-
5.	PEGAR[?] IX(lá) pnps1/ dem	-
6.	IX(lá)+	-
7.	IX(lá) g(sim)	-
8.	IX(boca) IX(brinquedo-passarinho)	-
9.	COELHO IX(coelho) COELHO	-
10.	IX(coelho) COELHO	-
11.	IX(coelho) COELHO	-
12.	IX(gato)	-
13.	COELHO IX(coelho)	-
14.	IX(coelho)	-
15.	IX(?)	-
16.	IX(pássaro)	-
17.	IX(coelho) COELHO	-
18.	IX(coelho) COELHO	-

19.	IX(cachorro)	-
20.	IX(coelho)	-
21.	IX(gato)	-
22.	IX(cachorro) PÁSSARO IX(cachorro)	-
23.	IX(gato)	-
24.	COELHO IX(gato)	-
25.	IX(cachorro)	-
26.	IX(coelho)	-
27.	IX(azul)	-
28.	IX(gato)	-
29.	IX(vermelho)	-
30.	IX(lá)	-
31.	IX(cachorro) PÁSSARO	-
32.	IX(pote)	-
33.	IX(pote)+	-
34.	IX(pássaro)	-
35.	IX(pássaro)	-
36.	IX(nariz)	-
37.	IX(?)	-
38.	OLHAR IX(lá) g(este) IX(lá) PEGAR	excl / excl
39.	IX(brinquedo) g(sim)	-
40.	NÃOIX(?)	-
41.	IX(?)	-
42.	IX(?)	-
43.	IX(?) PEGAR+ g(sim)	dem
44.	IX(boca) IX(si)	pnpol
45.	IX(brinquedos)	-

Quadro 4 – Apontações do vídeo 09

Neste vídeo, podemos observar um aumento das produções em relação ao anterior, o que sugere que o sujeito se encontra de fato em um processo de aquisição de linguagem típico, uma vez que uma redução das produções poderia indicar alguma alteração nesse processo. Isso, claro, não é determinante, nem categórico, pois a criança pode não ter uma boa performance, mas apresentar boa competência.

Uma vez que língua se relaciona ao conhecimento internalizado, fruto da interação entre o *input* linguístico e a Faculdade da Linguagem, a criança pode apresentar o conhecimento, mas não exprimi-lo por meio de sua performance, ou seja, não significa que o fato de não haver produção, também implique em não compreensão, afinal, a

performance não acompanha o conhecimento já internalizado. Portanto, a criança sabe muito mais do que é capaz de produzir.

Foram registradas 45 produções de apontações pronominais, das quais seis podem ser consideradas apontações ligadas a verbos. Dessas, nº 4 é o sujeito de nº 5, portanto, podemos juntá-las, totalizando 5 ocorrências.

Temos ainda a predominância de apontações para objetos e lugares, mas há um aumento da produção de apontação para si mesmo. No vídeo anterior, tivemos apenas uma produção, porém aqui há a ocorrência de duas.

Na primeira ocorrência, em 4, Leo brinca com o irmão e tem em suas mãos uma panela de brinquedo. Em um determinado momento, Leo perde a tampa da panela e começa a procurá-la. Ele produz “DV(tampa-panela) IX(lá-estante) PEGAR g(alcançar)” (nº 3), direcionando-se para a estante cheia de brinquedos e, em frente a ela, produz “IX(si)+” (nº4) e alguns segundos depois produziu PEGAR[?] IX(lá) (nº 5).

O sinal de adição em nº 3 se deve ao fato de que ele repetiu o sinal, apontando para o peito e realizando dois toques no mesmo ponto. A possível tradução para a sequência nº 3, 4 e 5 seria: “A tampa da panela está lá em cima na estante. Eu pego”.

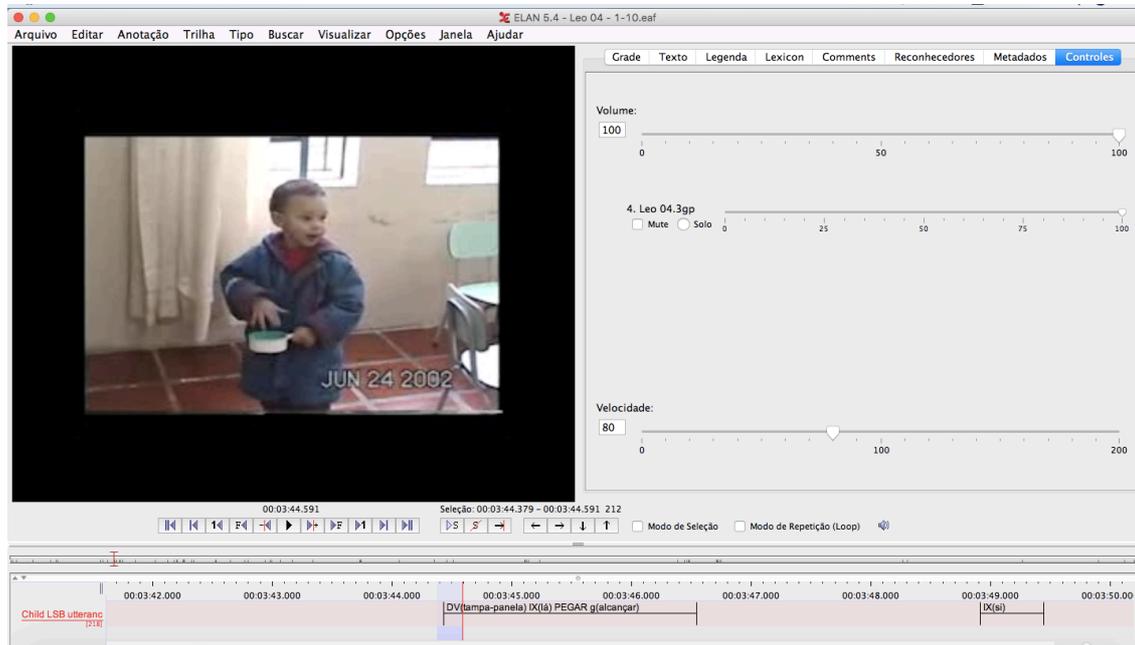


Figura 17 – nº 3 sinal TAMPA

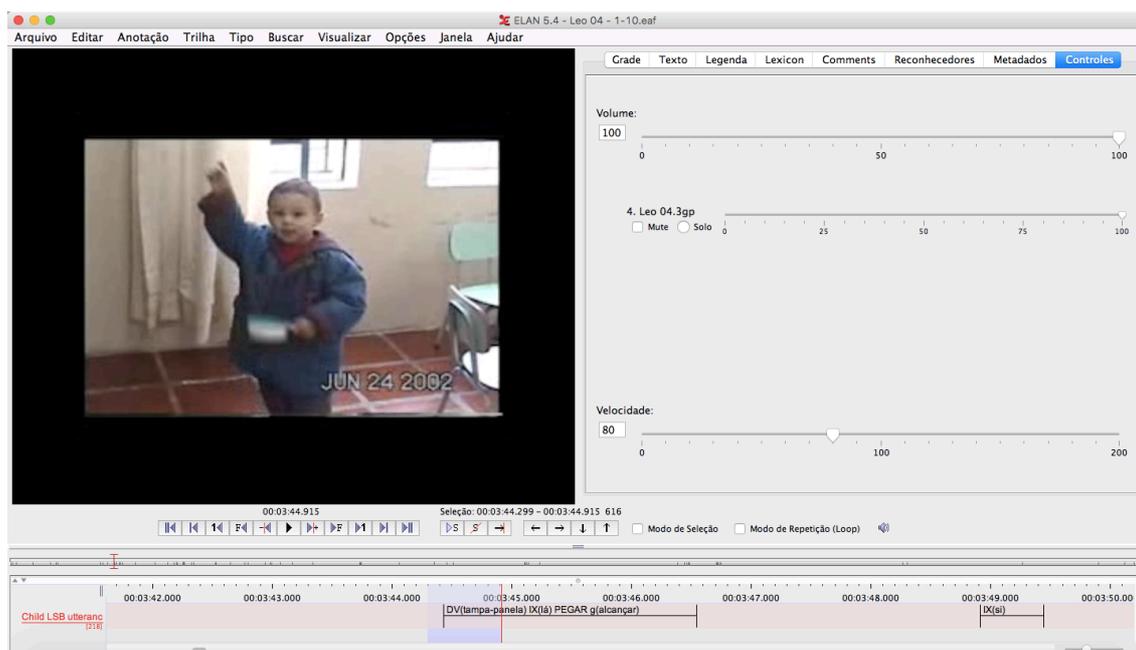


Figura 18 – nº 3 pronome demonstrativo

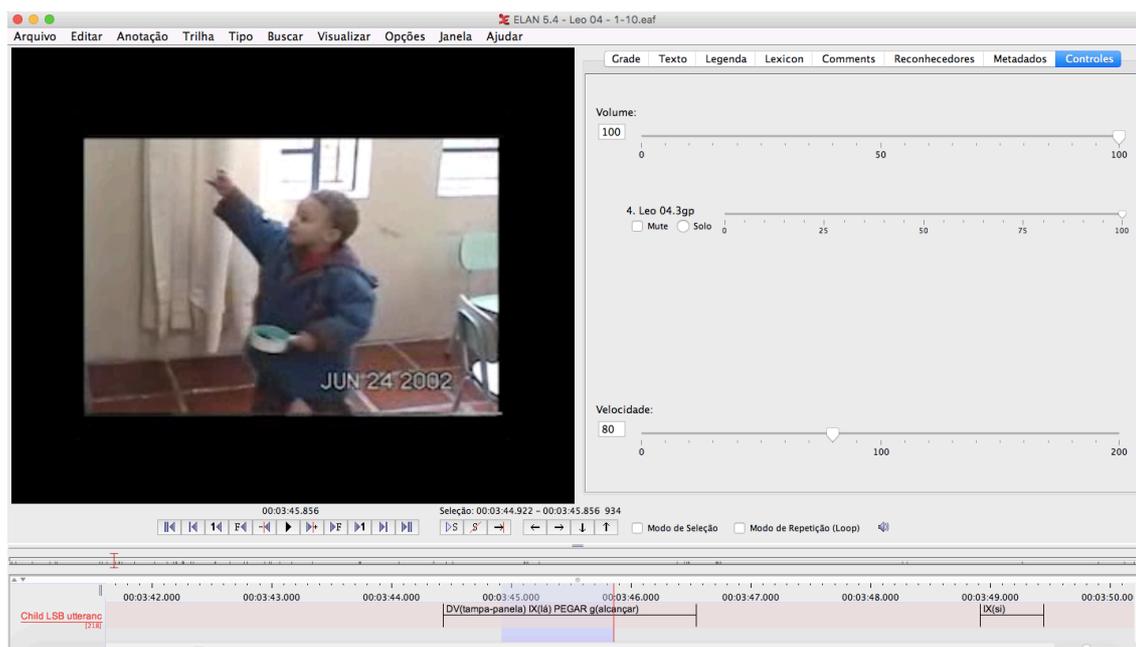


Figura 19 – nº 3 início do verbo PEGAR

Temos a presença do verbo pegar, que seleciona dois argumentos que, nesse caso, são representados pelo pronome pessoal de primeira pessoa e pelo objeto a ser pego, a tampa da panela. Ainda que haja uma pausa entre as duas produções, consideramos uma produção pronominal. Diferentemente do vídeo anterior, aqui não há dúvida quanto à produção em si, muito menos em relação ao seu contexto.

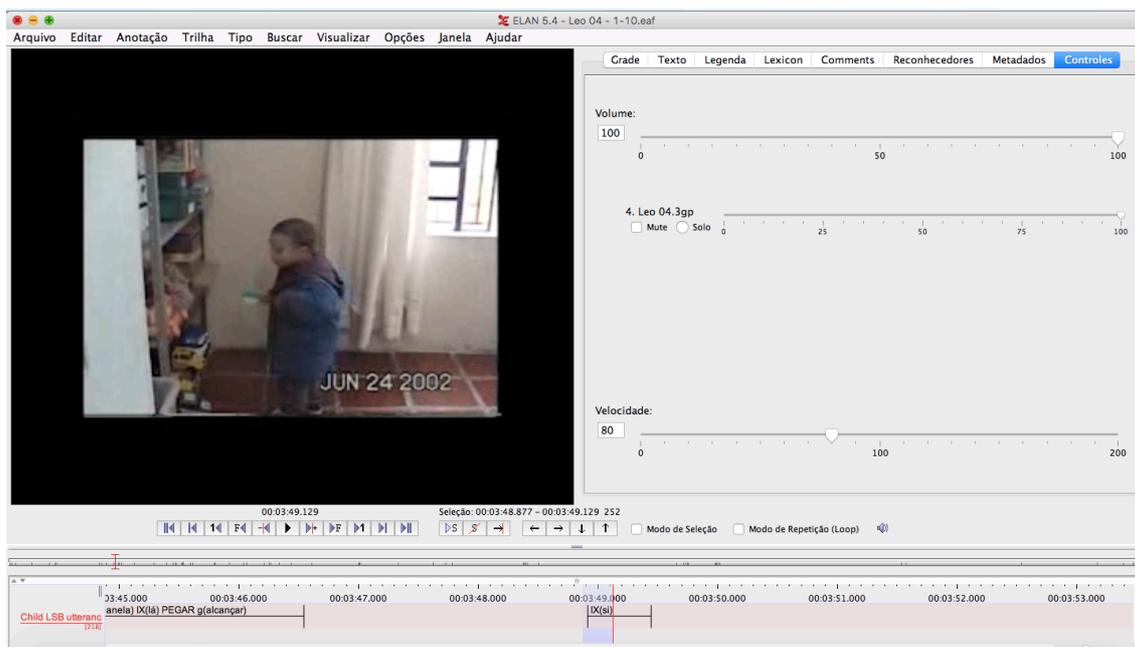


Figura 20 – nº 4 apontação pronominal de primeira pessoa

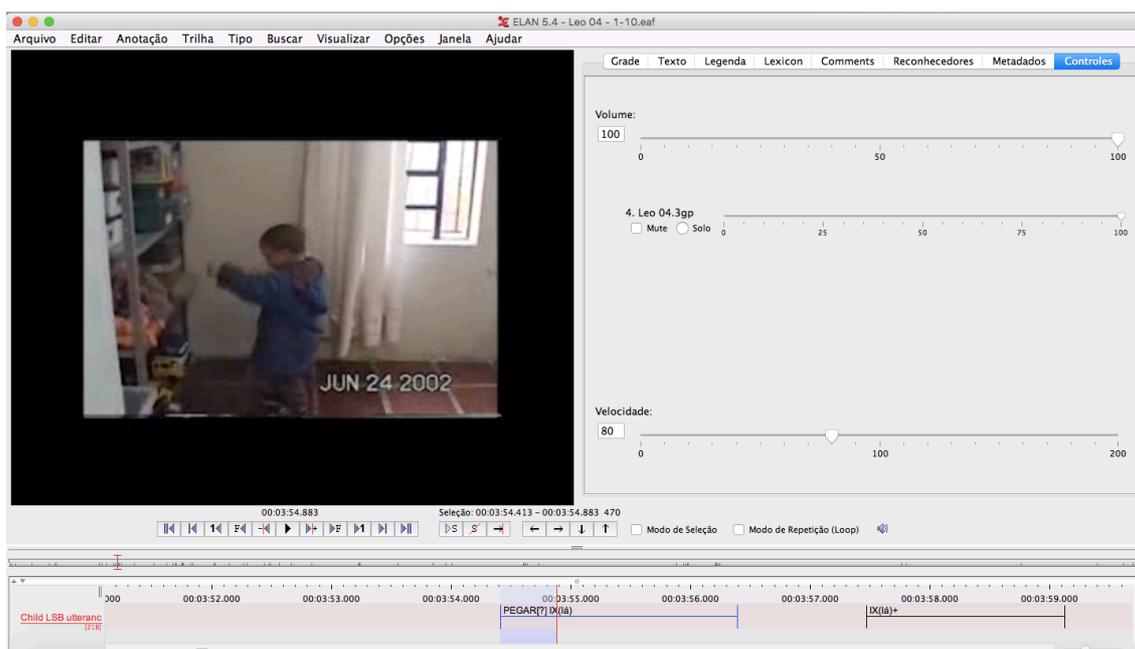


Figura 21 – nº 5 verbo PEGAR

Em nº 38 temos a produção:

OLHAR IX(lá) g(este) IX(lá) PEGAR

A tradução seria: “Veja, aquele lá em cima, pegue”. Aqui, Léo olha para seu interlocutor e produz o sinal OLHAR, que não apresenta um sujeito foneticamente

realizado, assim como o verbo seguinte PEGAR. Teríamos aqui a presença de sujeito nulo, diante da não realização fonética na posição sintática que poderia ser preenchida com a apontação pronominal de segunda pessoa.

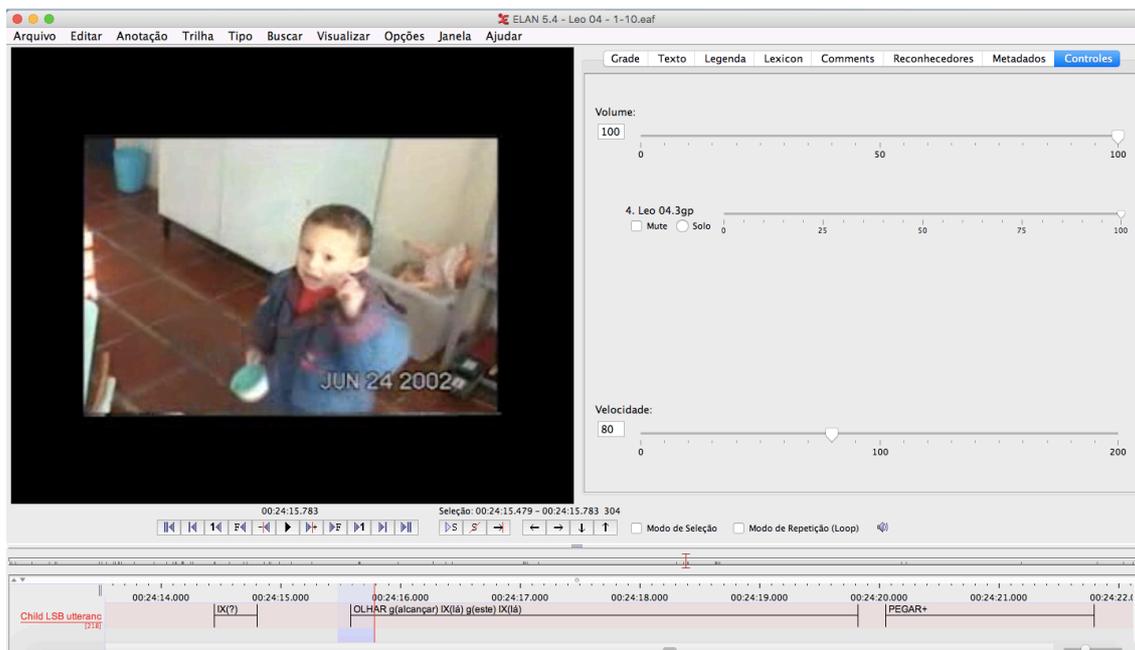


Figura 22 – nº 38 verbo OLHAR

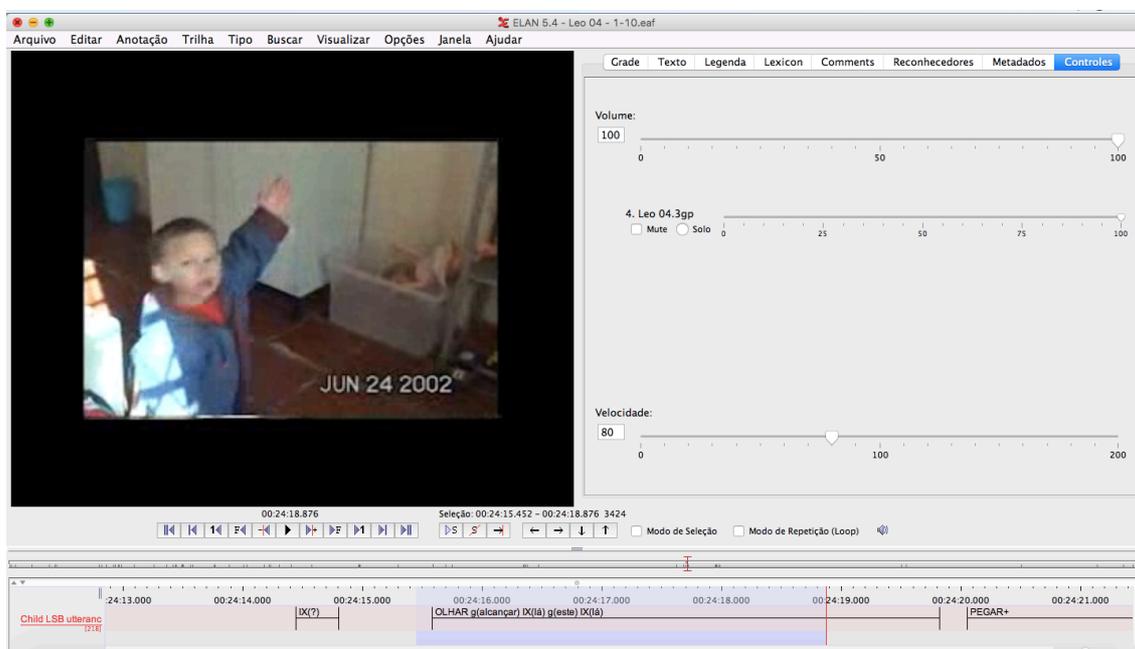


Figura 23 – nº 38 pronome demonstrativo

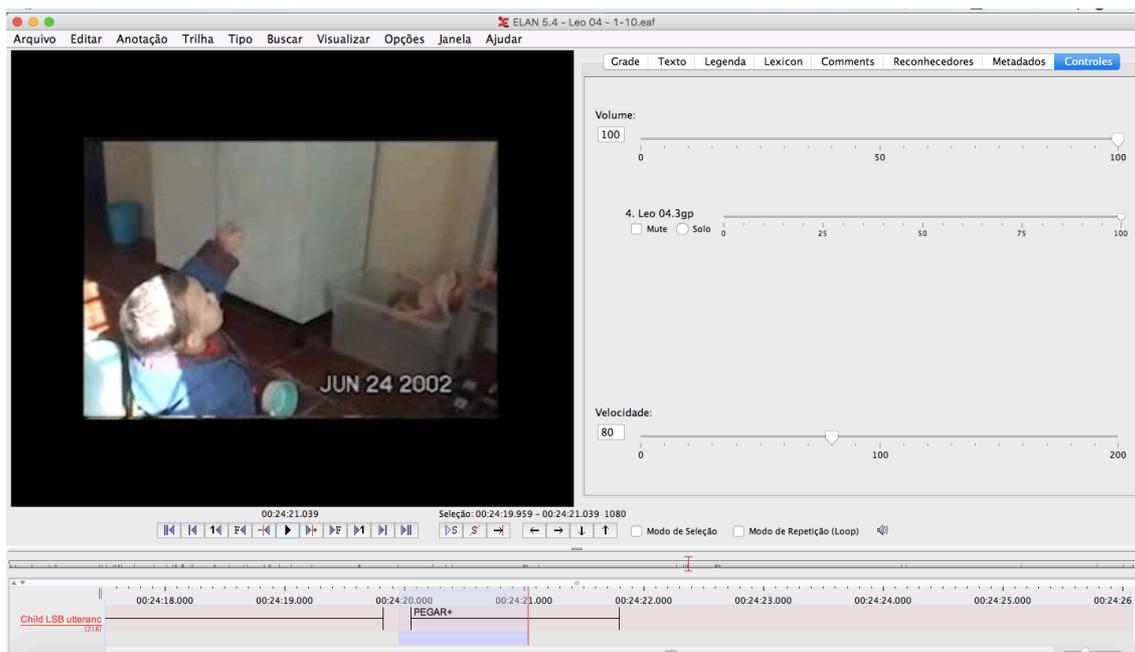


Figura 24 – nº 38 verbo PEGAR

No segundo registro, nº 44, Leo está à mesa, brincando de cozinhar com seu irmão. O pai vai até eles e diz a Léo que precisam guardar os brinquedos para irem para casa comerem doce. Léo produz “IX(boca) IX(si)”, que possivelmente signifique que era ele, Léo, quem iria comer.

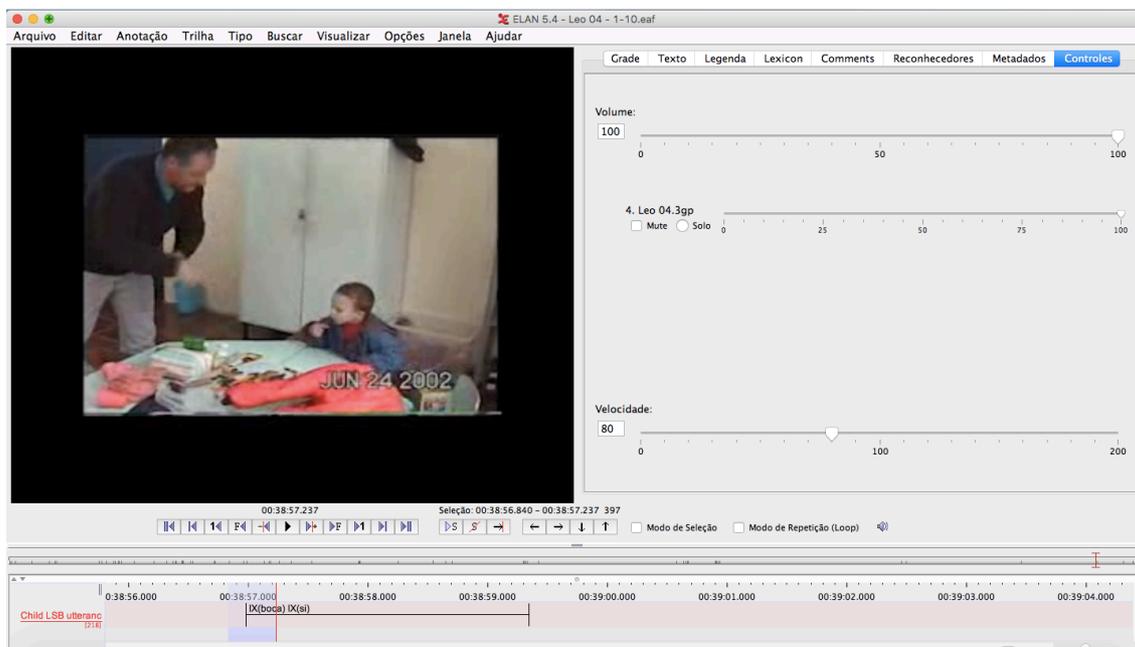


Figura 25 – nº 44 sinal COMER

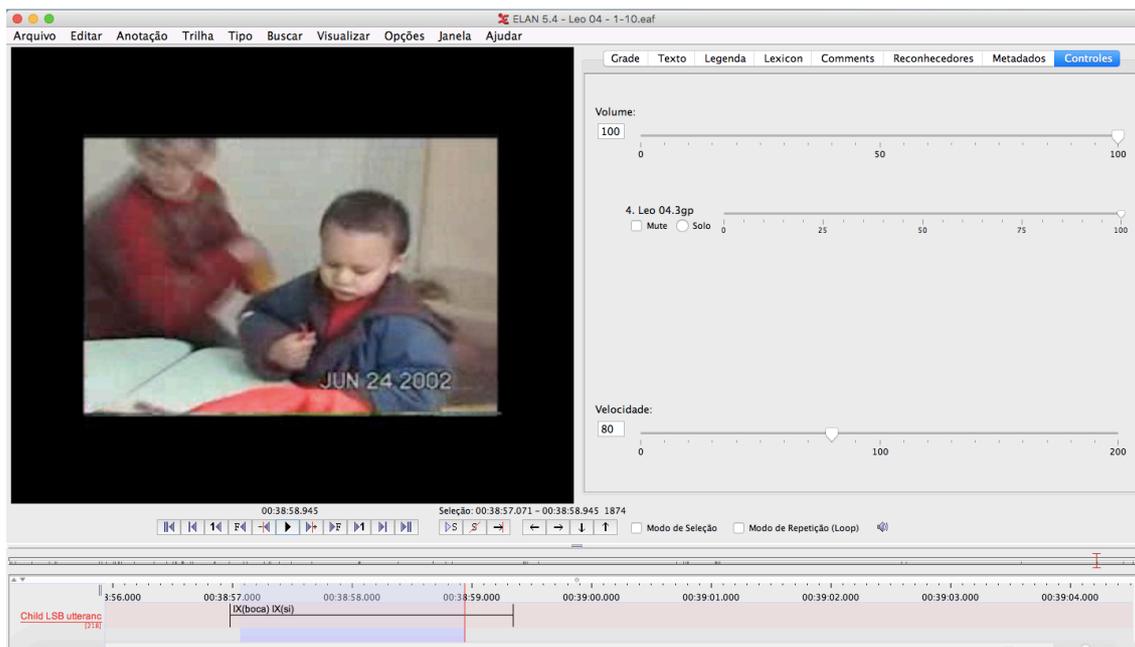


Figura 26 – nº 44 apontação pronominal de primeira pessoa

Aqui assumimos que a apontação para a boca equivale semanticamente ao verbo COMER, portanto, teríamos a presença de um verbo e novamente da primeira pessoa do singular.

No geral, tivemos 49 apontações ao longo de 45 enunciados. 5 foram apontações ligadas a verbos, das quais 3 foram de apontações demonstrativas.

Tivemos apenas 2 apontações pronominais, sendo ambas de primeira pessoa (uma na posição de sujeito e outra na posição de objeto).

Tivemos também uma ocorrência sem a apontação pronominal que indica apagamento do sujeito de segunda pessoa, tema que poderá ser melhor explorado em trabalhos futuros.

4.3 ANÁLISE VÍDEO 15

Neste vídeo, Leo tinha 2:1 (25 meses) de idade. Ele interage com sua mãe e seu irmão em casa. O início se passa na sala com a mãe de Léo trocando sua fralda.

Antes de irem para o quarto, Léo mostra interesse pela câmera usada para registro e solicita que quer vê-la.

A maior parte se passa em um dos quartos que possui uma estante com vários ursos de pelúcia e alguns outros brinquedos sobre ela, que a mãe utiliza durante a interação.

N.	Anotações	Tradução
1.	IX(fralda)	-
2.	IX(fita-adesiva)	-
3.	g(sim) IX(lá)	-
4.	IX(corda)	-
5.	OLHAR IX(câmera) OLHAR pnp03	Quero ver a câmera.
6.	OLHAR IX(câmera?) excl	-
7.	OLHAR IX(câmera) g(sim) e(dar para mim) pnp03	Sim, quero ver a câmera, me dê ela.
8.	FILMADORA IX(câmera) OLHAR IX(câmera) pnp3/ dem	Quero a filmadora aí.
9.	IX(si) OLHAR pnp1	Eu quero ver (a filmadora).
10.	IX(câmera) OLHAR IX(câmera) pnp3/pnp03	A filmadora, quero vê-la.
11.	OLHAR IX(câmera) dem	Veja (você) ali.
12.	OLHAR IX(câmera) dem	Olha lá (a filmadora).
13.	OLHAR IX(câmera) pnp03	(Você) veja a filmadora.
14.	OLHAR IX(câmera) IX(câmera) OLHAR pnp03/ dem	Veja a filmadora ali, veja.
15.	OLHAR IX(câmera) dem	Olha lá (a filmadora).
16.	OLHAR IX(câmera) excl	-
17.	OLHAR+ IX(câmera) dem	Olha lá (a filmadora).
18.	OLHAR IX(câmera) dem	Olha lá (a filmadora).
19.	OLHAR IX(câmera) pnp03	Vê-la (filmadora)
20.	OLHAR IX(câmera) dem	Olha lá (a filmadora).
21.	OLHAR IX(câmera) dem	Olha lá (a filmadora).
22.	OLHAR IX(câmera) IX(câmera) dem/ dem	Olha lá (a filmadora).
23.	OLHAR IX(câmera) dem	Olha lá (a filmadora).
24.	IX(lá) g(sim)	-
25.	IX(banheiro) BANHEIRO	-
26.	IX(papel)+	-
27.		
28.	LOBO IX(pelúcia)	-
29.	IX(elefante) DV(elefante)[?]	-
30.	IX(pelúcia) CACHORRO	-
31.	IX(pelúcia) g(sim)	-
32.	IX(quadro)	-
33.	IX(quadro)	-
34.	CADÊ IX(?)	-
35.	CHORAR IX(mãe) pnp02	Você está chorando
36.	CASA DV(rezar) IX(quadro) dem	Rezar para o anjo do quadro.
37.	IX(desenho-quadro) PÁSSARO	-
38.	IX(desenho-quadro)	-
39.	g(este) IX(desenho-quadro)	-
40.	CRUZ[?] IX(desenho-quadro)	-

41.	SINAL-PESSOAL IX(pessoa/câmera)[?] e(vir)	-
42.	g(sim) IX(chão)	-
43.	IX(pelúcia) CACHORRO2	-
44.	IX(pelúcia)	-
45.	GATO OLHAR IX(pelúcia) dem	Veja o gato aqui.
46.	IX(pelúcia)	-
47.	CHORAR IX(mãe) DV(morder) pnp2	Você foi mordida e chorou.
48.	IX(pelúcia)	-
49.	IX(nariz)	-
50.	IX(nariz-pelúcia)	-
51.	IX(olho-si) IX(olho-pelúcia)	-
52.	DV(pegar) IX(fora) OLHAR IX(fora) dem	Pega lá, olha lá.
53.	IX(si) IX(boca)	-
54.	CHUPETA IX(boca) g(sim) IX(telvisão)	-
55.	IX(lá)	-
56.	CHORAR DV(pegar) CHUPETA IX(lá) dem	Está chorando, pega a chupeta lá.
57.	IX(brinquedo) PEGAR[?] excl	-
58.	IX(brinquedo) DV(monstro) OLHAR dem	Olha o monstro ali.
59.	IX(brinquedo)	-
60.	IX(câmera)	-
61.	AMIGO IX(mãe)	-
62.	g(chamar) IX(lá) dem	Ei, ali.
63.	IX(pênis) g(sim) BANHEIRO g(sim)	-
64.	IX(teto)	-
65.	FIO IX(teto)	-
66.	IX(teto)	-
67.	IX(?) DV(tricotar) IX(?)	-
68.	IX(lá) CHUPETA IX(lá)	-
69.	XXX LINGUA-SINAIS IX(câmera) g(sim)	-
70.	IX(mãe)	-
71.	IX(telvisão)	-
72.	TELEVISÃO IX(telvisão)	-
73.	IX(lá)	-
74.	TOM LINGUA-SINAIS IX(câmera)	-
75.	IX(chão)	-
76.	IX(mãe?) CHORAR CADÊ IX(mãe?) excl	-
77.	IX(chão) g(sim)	-
78.	CADÊ UM IX(chão)	-
79.	IX(boca)	-
80.	OLHAR IX(câmera) OLHAR pnp3	Ver a filmadora.
81.	OLHAR IX(câmera)? excl	-
82.	OLHAR IX(câmera)? excl	-
83.	IX(coberta)	-

84.	IX(lá)	-
85.	IX(pelúcia)	-

Quadro 5 – Apontações do vídeo 15

The screenshot displays the ELAN 5.4 software interface. The main window shows a video frame of a child in a room, with a date stamp 'SEP 23 2002'. The timeline below the video shows a selection for 'OLHAR IX(câmera) OLHAR' from 00:03:36.959 to 00:03:37.228. The interface includes volume and speed controls.

Figura 27 – sinal OLHAR (nº 5)

The screenshot displays the ELAN 5.4 software interface. The main window shows a video frame of a child in a room, with a date stamp 'SEP 23 2002'. The timeline below the video shows a selection for 'OLHAR IX(câmera) OLHAR' from 00:03:37.576 to 00:03:37.596. The interface includes volume and speed controls.

Figura 28 – apontação pronominal IX(câmera) (nº 5)

Em nº 5, Léo pede para ver a câmera. Ele realiza sinal OLHAR, seguido da apontação para a câmera. Essa apontação foi considerada uma apontação pronominal na posição de objeto.

The screenshot shows the ELAN 5.4 interface. The top menu bar includes 'Arquivo', 'Editar', 'Anotação', 'Trilha', 'Tipo', 'Buscar', 'Visualizar', 'Opções', 'Janela', and 'Ajudar'. The main window is divided into a video player on the left and control panels on the right. The video player shows a young boy in a dark sweater pointing towards the camera. The text 'SEP 23 2002' is visible in the bottom right of the video frame. The control panels include 'VOLUME' (set to 100), 'Leo 07-23.09.02.mov' (with 'Mute' and 'Solo' options), and 'VELOCIDADE' (set to 60). Below the video player is a timeline with a red bar for 'Child LSB utterance' and a blue bar for 'Child LSB individu'. The blue bar is labeled 'OLHAR IX(câmera)'.

Figura 29 – sinal OLHAR (nº 6)

This screenshot is similar to Figure 29, showing the ELAN 5.4 interface. The video player shows the same young boy pointing towards the camera. The control panels are identical. The timeline below shows a red bar for 'Child LSB utterance' and a blue bar for 'Child LSB individu'. The blue bar is labeled 'OLHAR IX(câmera?)', indicating a pronominal pointing towards the camera.

Figura 30 – apontação pronominal (câmera?) (nº 6)

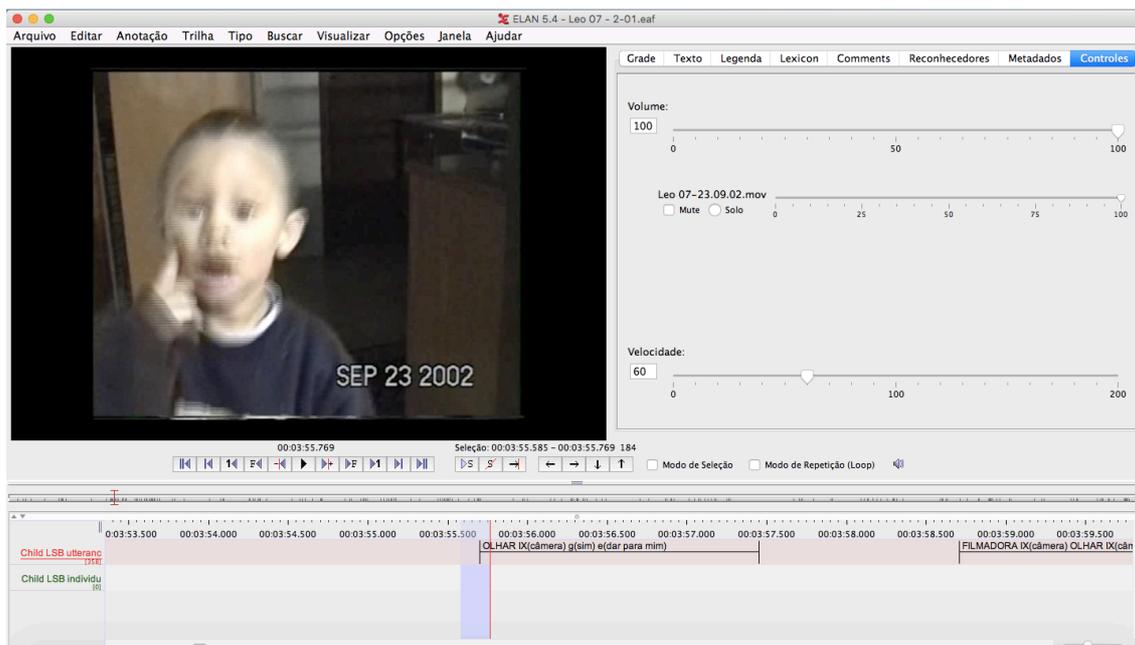


Figura 31 – sinal OLHAR (nº 7)

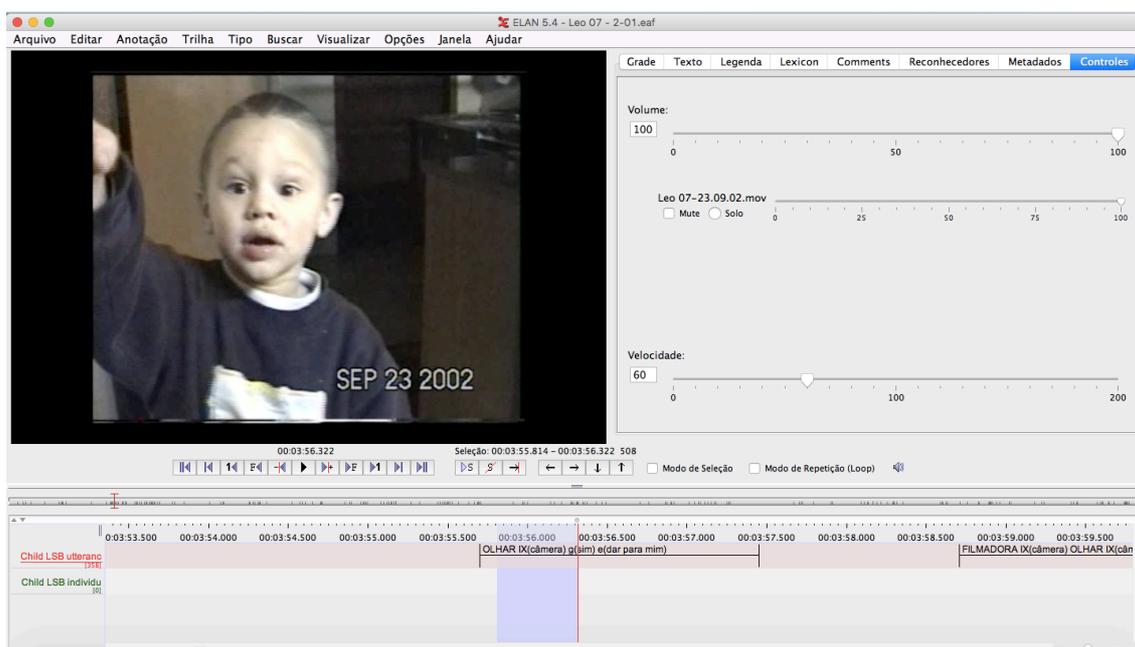


Figura 32 – apontação pronominal IX(câmera) (nº 7)



Figura 33 – sinal gestual g(dar para mim) (nº 7)

Em nº 7, diferentemente do exemplo anterior, já podemos ver uma parte da mão de Léo, além de uma leve flexão de seu cotovelo durante a produção da apontação pronominal. Quando é produzido g(dar para mim), há uma extensão total do cotovelo, contrastando com a forma anterior. Por essas características, consideraremos a presença de uma apontação pronominal na posição de objeto.

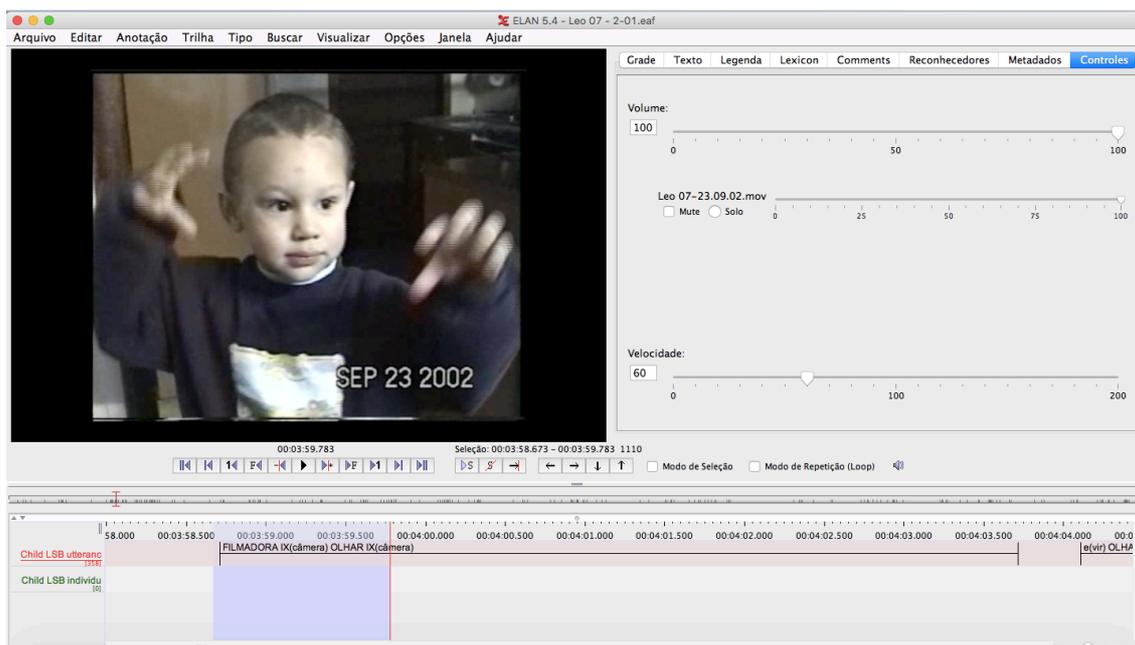


Figura 34 – sinal FILMADORA (nº 8)

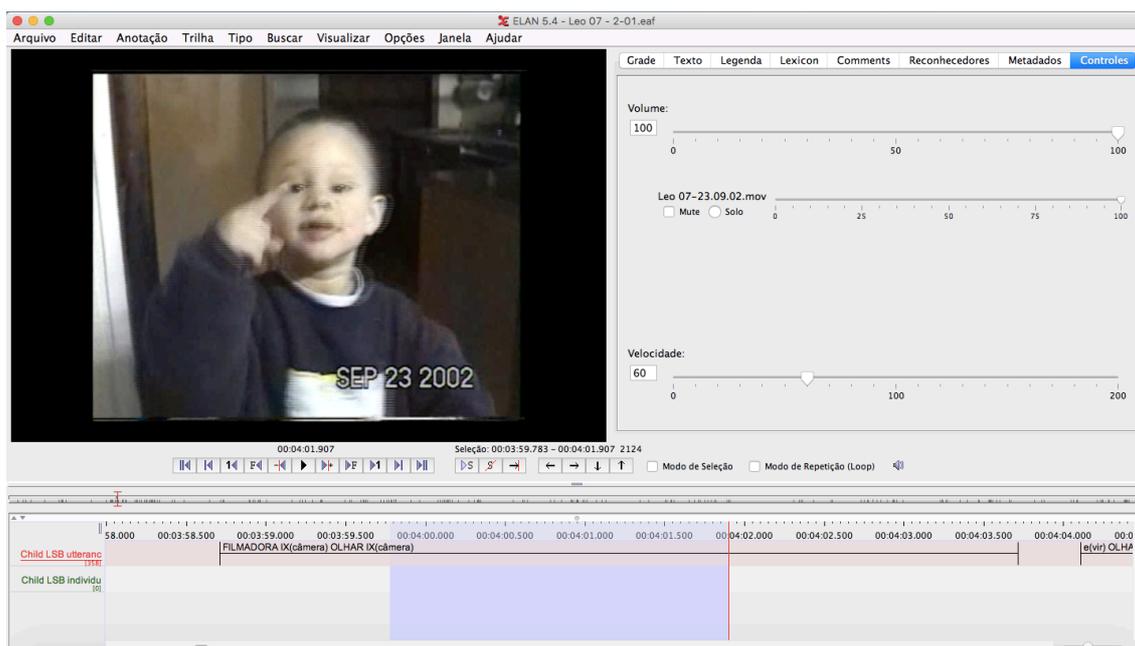


Figura 35 – apontação pronominal IX(câmera) (nº 8)

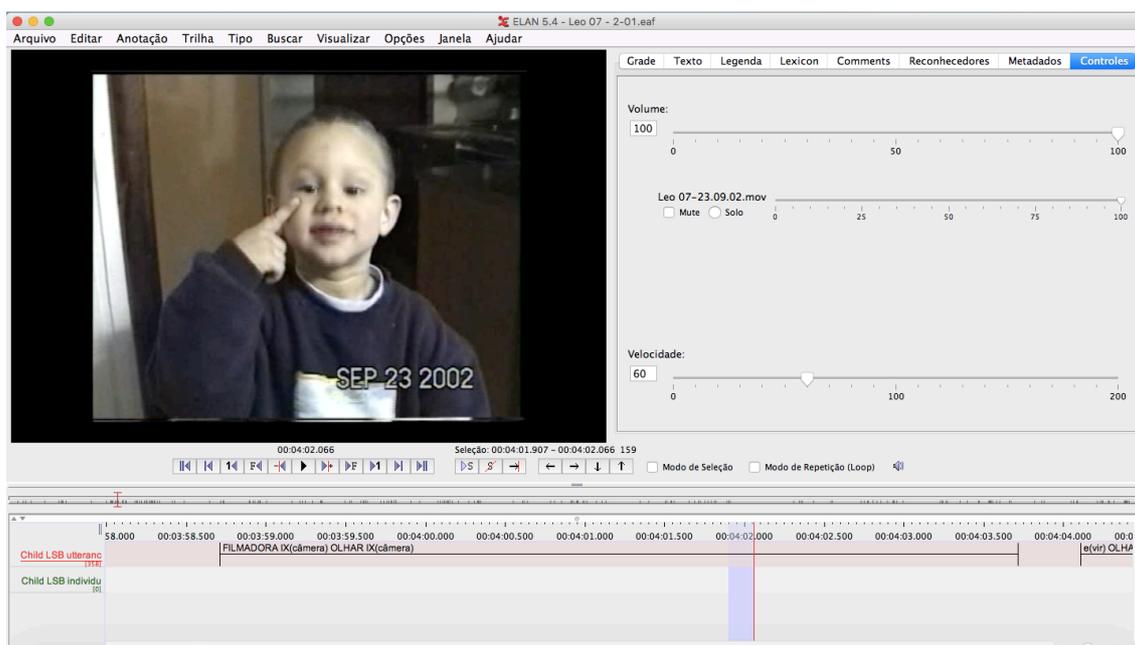


Figura 36 – sinal OLHAR (nº 8)



Figura 37 – apontação pronominal demonstrativa IX(câmera) (nº 8)

Em nº 8, temos a ocorrência de uma apontação pronominal de terceira pessoa. Ela aparece topicalizada, marca que é possível de ser percebida por meio do arqueamento das sobrancelhas, conforme afirma Quadros e Karnopp (2006). A outra apontação aparece na posição de objeto e é uma demonstrativa.

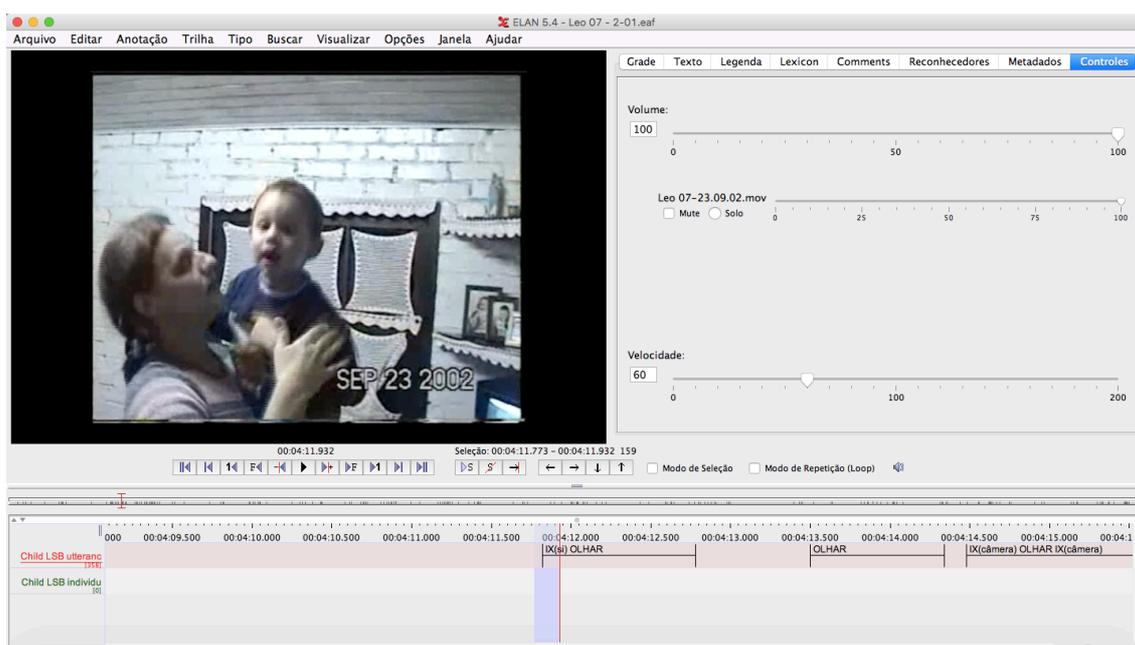


Figura 38 – sinal pronominal IX(si) (nº 9)

The screenshot displays the ELAN 5.4 interface. The top menu bar includes 'Arquivo', 'Editar', 'Anotação', 'Trilha', 'Tipo', 'Buscar', 'Visualizar', 'Opções', 'Janela', and 'Ajudar'. The main window is divided into a video player on the left and control panels on the right. The video player shows a scene with a woman and a child, dated 'SEP 23 2002'. The control panels include 'Grade', 'Texto', 'Legenda', 'Lexicon', 'Comments', 'Reconhecedores', 'Metadados', and 'Controles'. The 'Controles' panel features sliders for 'Volume' (set to 100), 'Leo 07-23.09.02.mov' (with 'Mute' and 'Solo' options), and 'Velocidade' (set to 60). Below the video player is a playback control bar with various navigation icons and a selection range of '00:04:11.947 - 00:04:12.231 284'. The timeline at the bottom shows two tracks: 'Child LSB utteranc' and 'Child LSB individu'. A blue bar in the timeline indicates the selected segment, labeled 'IX(s) OLHAR'.

Figura 39 – sinal OLHAR (nº 9)

Em nº 9, temos a produção de uma apontação pronominal de primeira **pessoa** na posição de sujeito.

The screenshot displays the ELAN 5.4 interface. The top menu bar includes 'Arquivo', 'Editar', 'Anotação', 'Trilha', 'Tipo', 'Buscar', 'Visualizar', 'Opções', 'Janela', and 'Ajudar'. The main window is divided into a video player on the left and control panels on the right. The video player shows a scene with a woman and a child, dated 'SEP 23 2002'. The control panels include 'Grade', 'Texto', 'Legenda', 'Lexicon', 'Comments', 'Reconhecedores', 'Metadados', and 'Controles'. The 'Controles' panel features sliders for 'Volume' (set to 100), 'Leo 07-23.09.02.mov' (with 'Mute' and 'Solo' options), and 'Velocidade' (set to 60). Below the video player is a playback control bar with various navigation icons and a selection range of '00:04:14.485 - 00:04:14.967 482'. The timeline at the bottom shows two tracks: 'Child LSB utteranc' and 'Child LSB individu'. A blue bar in the timeline indicates the selected segment, labeled 'IX(câmera) OLHAR IX(câmera)'.

Figura 40 – 1º sinal pronominal IX(câmera) (nº 10)

ELAN 5.4 - Leo 07 - 2-01.eaf

Arquivo Editar Anotação Trilha Tipo Buscar Visualizar Opções Janela Ajudar

Grade Texto Legenda Lexicon Comments Reconhecedores Metadados Controles

VOLUME: 100

Leo 07-23.09.02.mov

Mute Solo

Velocidade: 60

00:04:15.594 Seleção: 00:04:14.942 - 00:04:15.594 652

Child LSB uteranc 13587 IX(câmera) OLHAR IX(câmera)

Child LSB individu 181

Figura 41 – sinal OLHAR (nº 10)

ELAN 5.4 - Leo 07 - 2-01.eaf

Arquivo Editar Anotação Trilha Tipo Buscar Visualizar Opções Janela Ajudar

Grade Texto Legenda Lexicon Comments Reconhecedores Metadados Controles

VOLUME: 100

Leo 07-23.09.02.mov

Mute Solo

Velocidade: 60

00:04:16.002 Seleção: 00:04:15.579 - 00:04:16.002 423

Child LSB uteranc 13587 IX(câmera) OLHAR IX(câmera)

Child LSB individu 181

Figura 42 – 2º sinal pronominal IX(câmera) (nº 10)

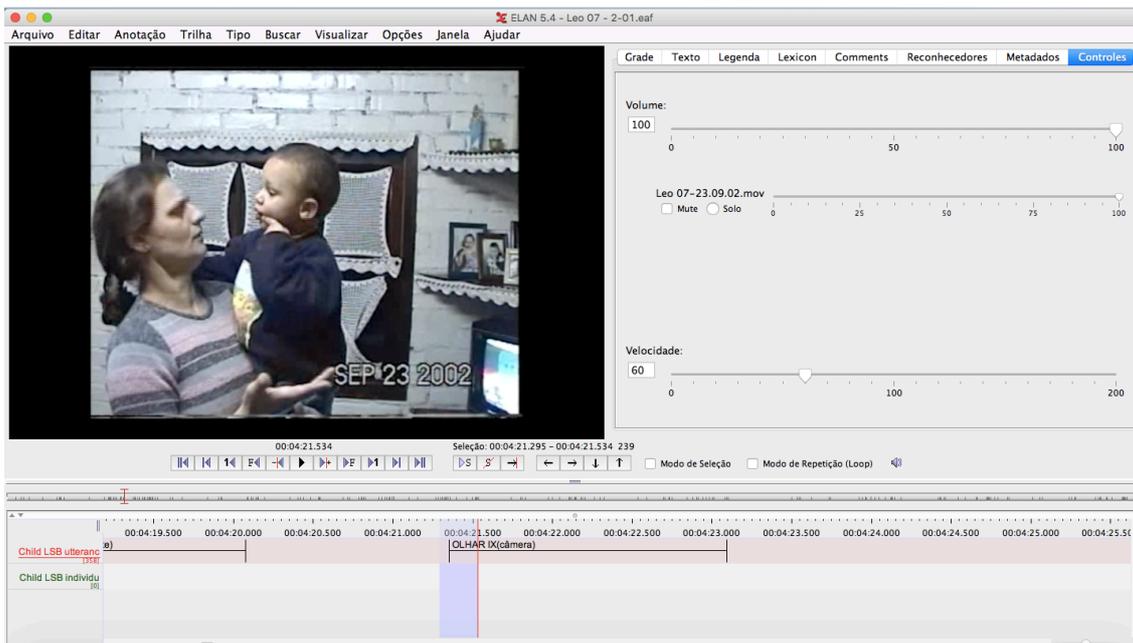


Figura 43 – sinal OLHAR (nº 11)

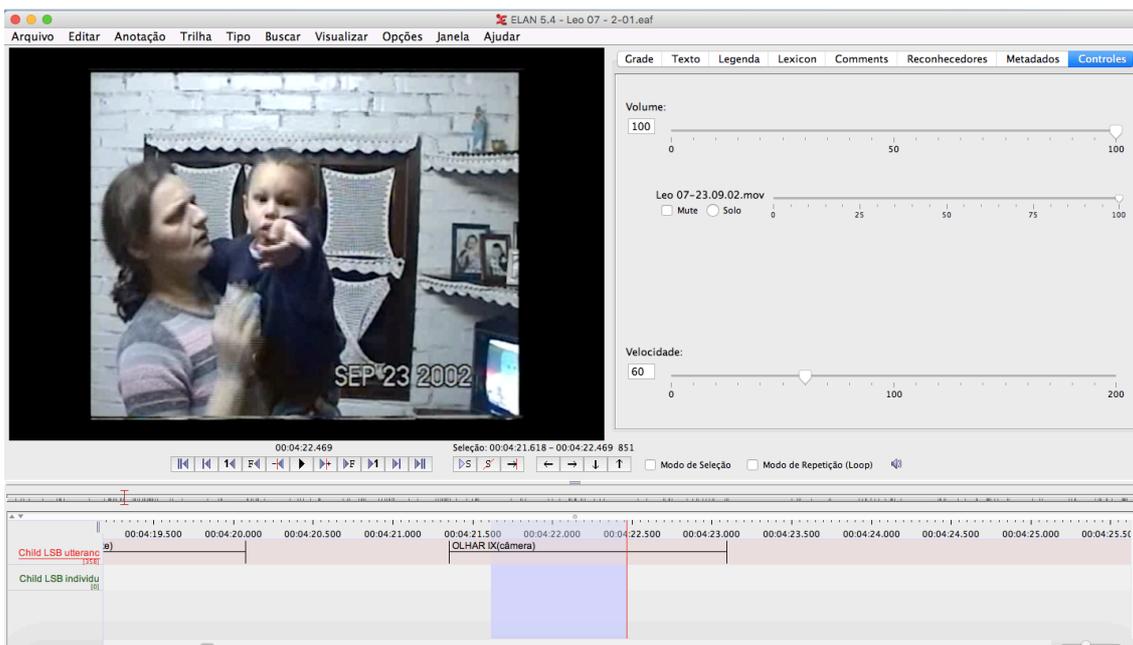


Figura 44 – apontação demonstrativa IX(câmera) (nº 11)

ELAN 5.4 - Leo 07 - 2-01.eaf

Arquivo Editar Anotação Trilha Tipo Buscar Visualizar Opções Janela Ajudar

Grade Texto Legenda Lexicon Comments Reconhecedores Metadados Controles

Volume: 100

Leo 07-23.09.02.mov

Mute Solo

Velocidade: 60

00:04:55.641 Seleção: 00:04:55.394 - 00:04:55.641 247

Child LSB uteranc [358]

Child LSB individu [8]

OLHAR IX(câmera)

Figura 45 – sinal OLHAR (nº 13)

ELAN 5.4 - Leo 07 - 2-01.eaf

Arquivo Editar Anotação Trilha Tipo Buscar Visualizar Opções Janela Ajudar

Grade Texto Legenda Lexicon Comments Reconhecedores Metadados Controles

Volume: 100

Leo 07-23.09.02.mov

Mute Solo

Velocidade: 60

00:04:55.840 Seleção: 00:04:55.799 - 00:04:55.840 41

Child LSB uteranc [358]

Child LSB individu [8]

OLHAR IX(câmera)

Figura 46 – sinal pronominal IX(câmera) (nº 13)

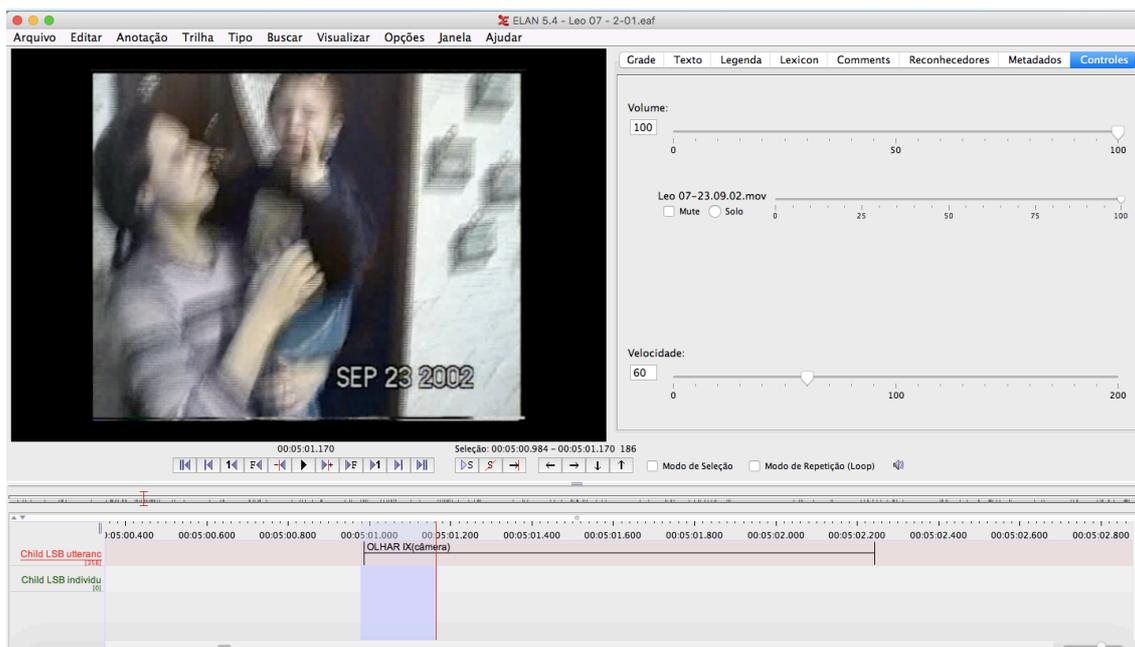


Figura 47 – 1º sinal OLHAR (nº 14)

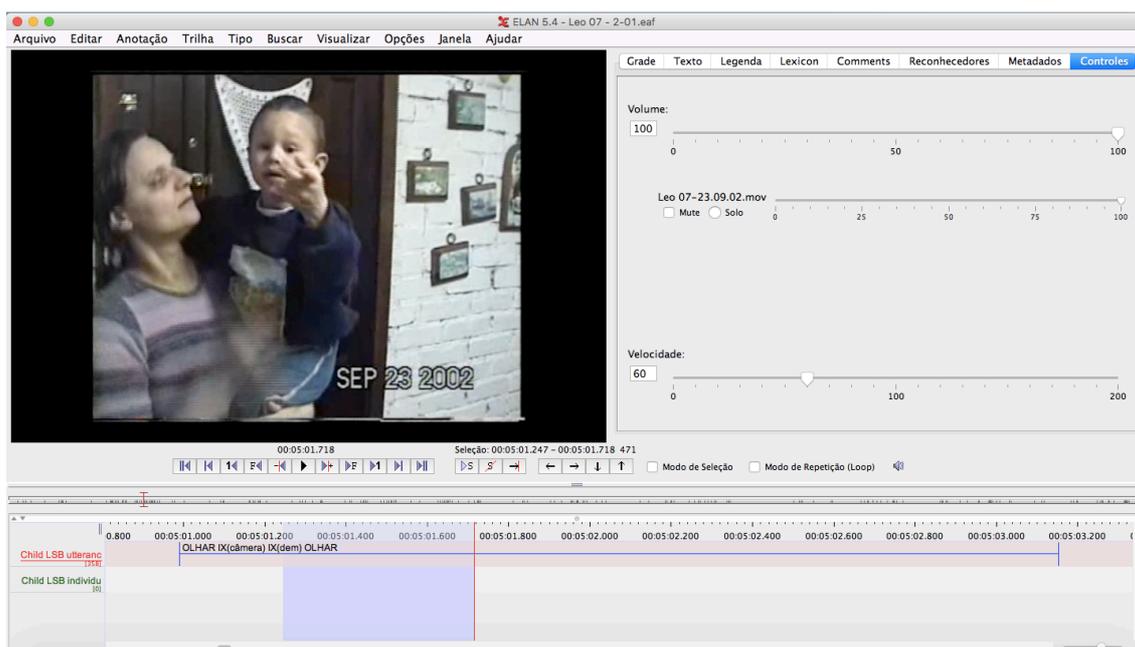


Figura 48 – sinal pronominal IX(câmera) (nº 14)

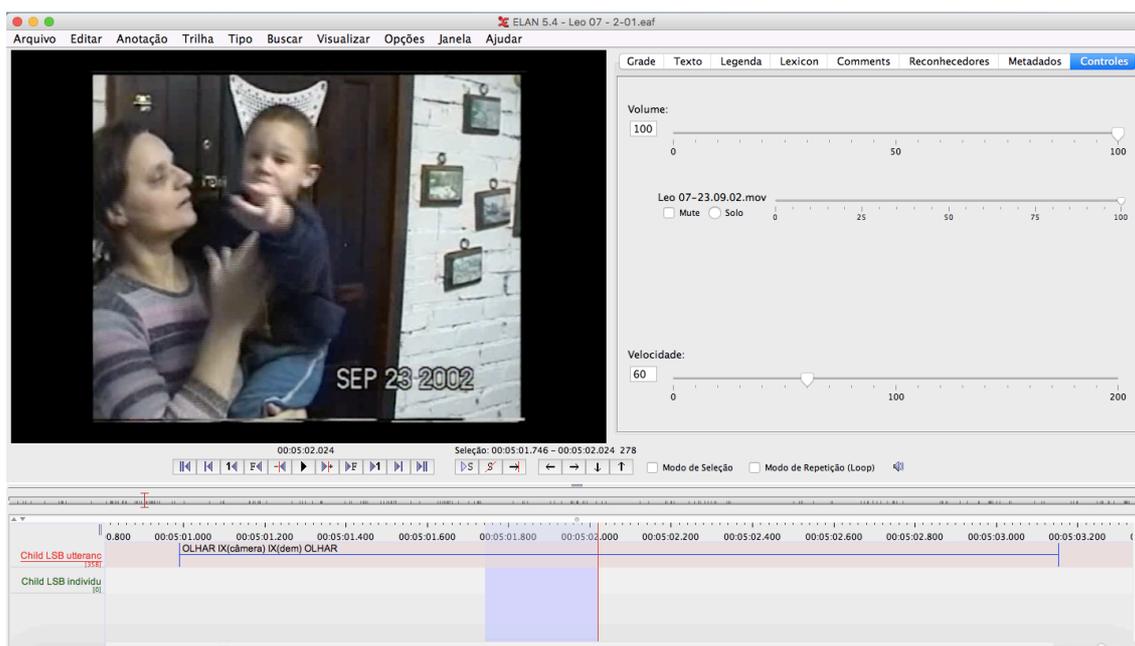


Figura 49 – apontação demonstrativa IX(câmera) (nº 14)

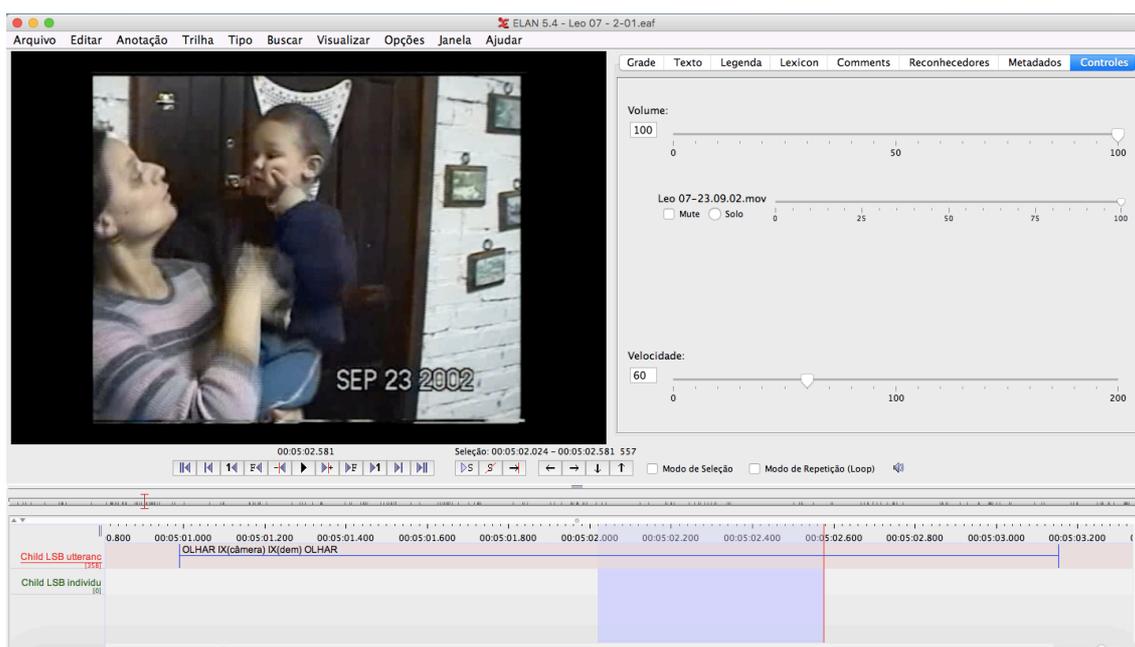


Figura 50 – 2º sinal OLHAR (nº 14)

Em nº 14, temos a produção de um sinal pronominal e, logo em seguida, uma apontação demonstrativa. Aqui temos a produção da apontação pronominal na posição de objeto e o verbo.

O nº 16 teve a apontação realizada de forma que a mão não é possível de ser visualizada, gerando dúvidas durante a análise. Por esse motivo, excluímos da análise essa produção e aplicamos a mesma ação em caso de dúvidas sobre os achados.

Arquivo Editar Anotação Trilha Tipo Buscar Visualizar Opções Janela Ajudar

ELAN 5.4 - Leo 07 - 2-01.eaf

Grade Texto Legenda Lexicon Comments Reconhecedores Metadados Controles

Volume: 100

Leo 07-23.09.02.mov

Mute Solo

Velocidade: 60

00:05:19.854 Seleção: 00:05:19.571 - 00:05:19.854 283

Child LSB uteranc 13581

Child LSB individu 181

OLHAR IX(câmera)

Figura 51 – sinal OLHAR (nº 19)

Arquivo Editar Anotação Trilha Tipo Buscar Visualizar Opções Janela Ajudar

ELAN 5.4 - Leo 07 - 2-01.eaf

Grade Texto Legenda Lexicon Comments Reconhecedores Metadados Controles

Volume: 100

Leo 07-23.09.02.mov

Mute Solo

Velocidade: 60

00:05:20.402 Seleção: 00:05:19.850 - 00:05:20.402 552

Child LSB uteranc 13581

Child LSB individu 181

OLHAR IX(câmera)

Figura 52 – sinal pronominal IX(câmera) (nº 19)

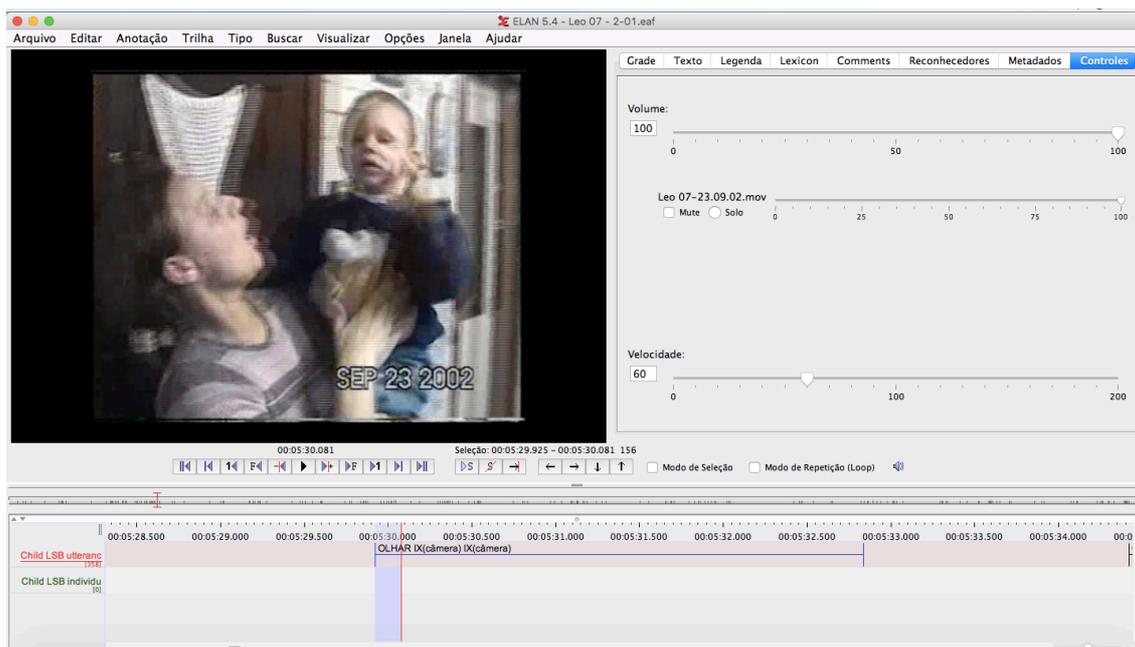


Figura 53 – sinal OLHAR (nº 22)

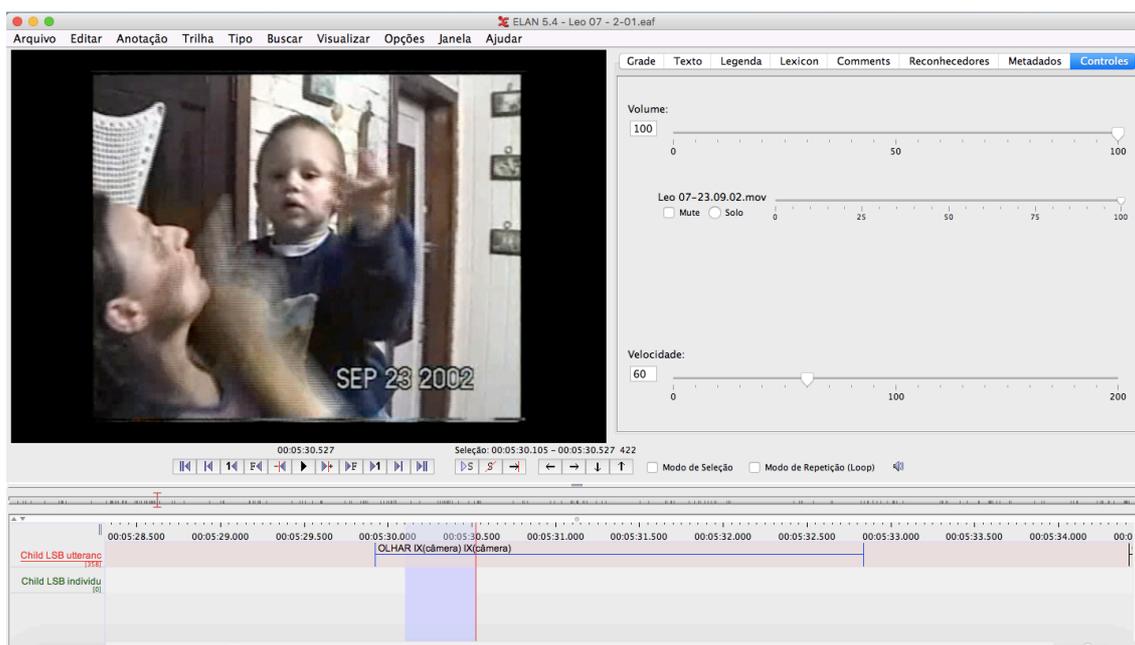


Figura 54 – sinal pronominal IX(câmera) (nº 22)

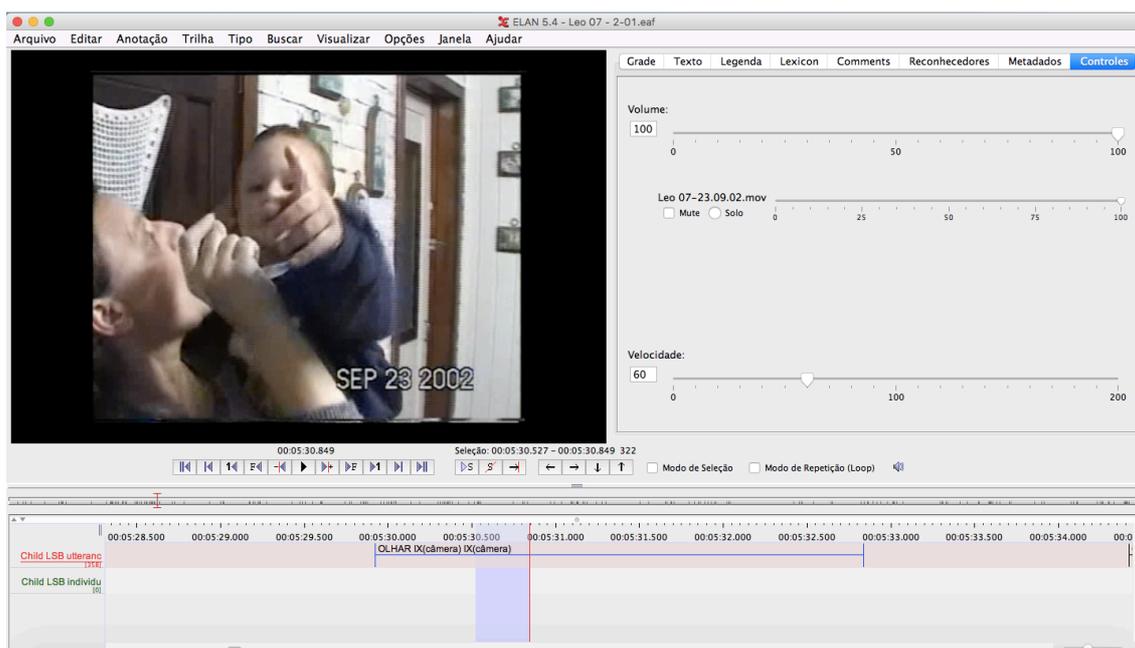


Figura 55 – apontação demonstrativa IX(câmera) (nº 22)

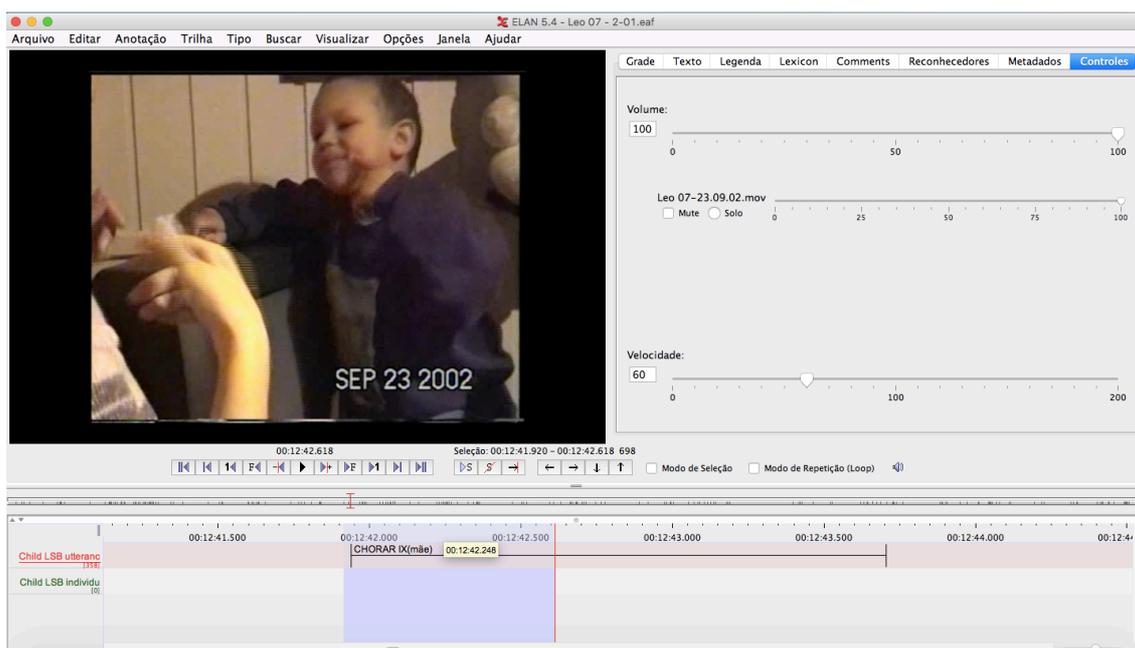


Figura 56 – sinal CHORAR (nº 35)

The screenshot shows the ELAN 5.4 interface. The video window displays a child in a dark shirt with a date stamp 'SEP 23 2002'. The timeline below shows a selected segment from 00:12:42.621 to 00:12:43.429. The segment is labeled 'CHORAR IX(mãe)' in red. The 'Child LSB uteranc' track shows a red bar for the selected segment, and the 'Child LSB individu' track shows a blue bar. The right-hand control panel includes volume and velocity sliders, both set to 60. The top menu bar includes 'Arquivo', 'Editar', 'Anotação', 'Trilha', 'Tipo', 'Buscar', 'Visualizar', 'Opções', 'Janela', and 'Ajudar'.

Figura 57 – sinal pronominal IX(mãe) (nº 35)

The screenshot shows the ELAN 5.4 interface. The video window displays a woman and a child with a date stamp 'SEP 23 2002'. The timeline below shows a selected segment from 00:17:02.385 to 00:17:02.588. The segment is labeled 'CHORAR IX(mãe) DV(morder)' in red. The 'Child LSB uteranc' track shows a red bar for the selected segment, and the 'Child LSB individu' track shows a blue bar. The right-hand control panel includes volume and velocity sliders, both set to 60. The top menu bar includes 'Arquivo', 'Editar', 'Anotação', 'Trilha', 'Tipo', 'Buscar', 'Visualizar', 'Opções', 'Janela', and 'Ajudar'.

Figura 58 – sinal CHORAR (nº 47)

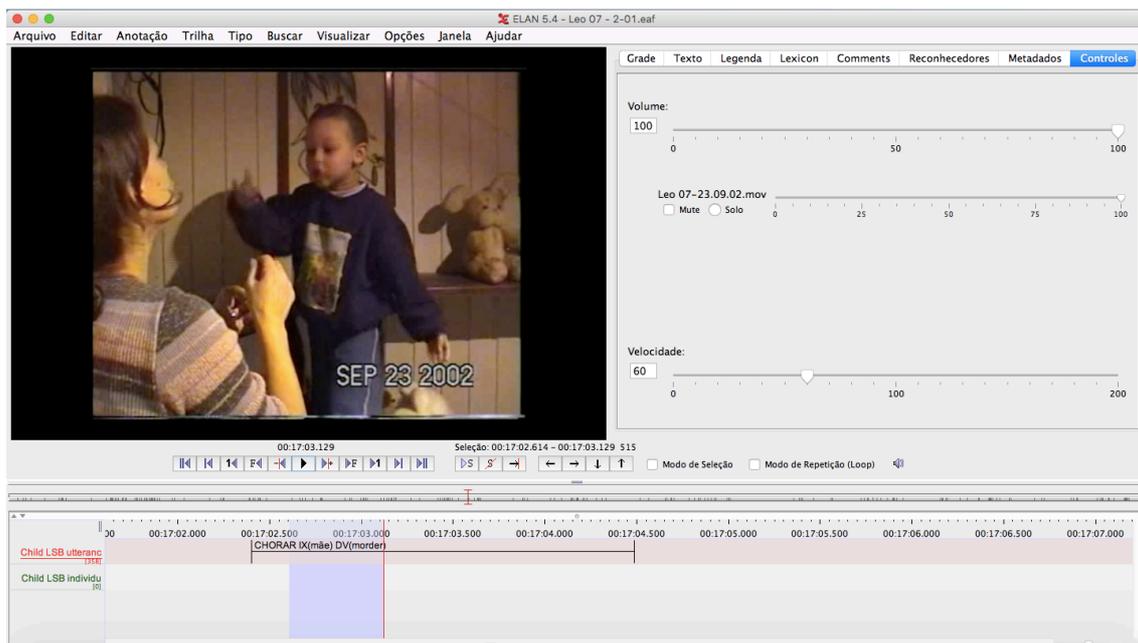


Figura 59 – apontção pronominal IX(mãe) (nº 47)

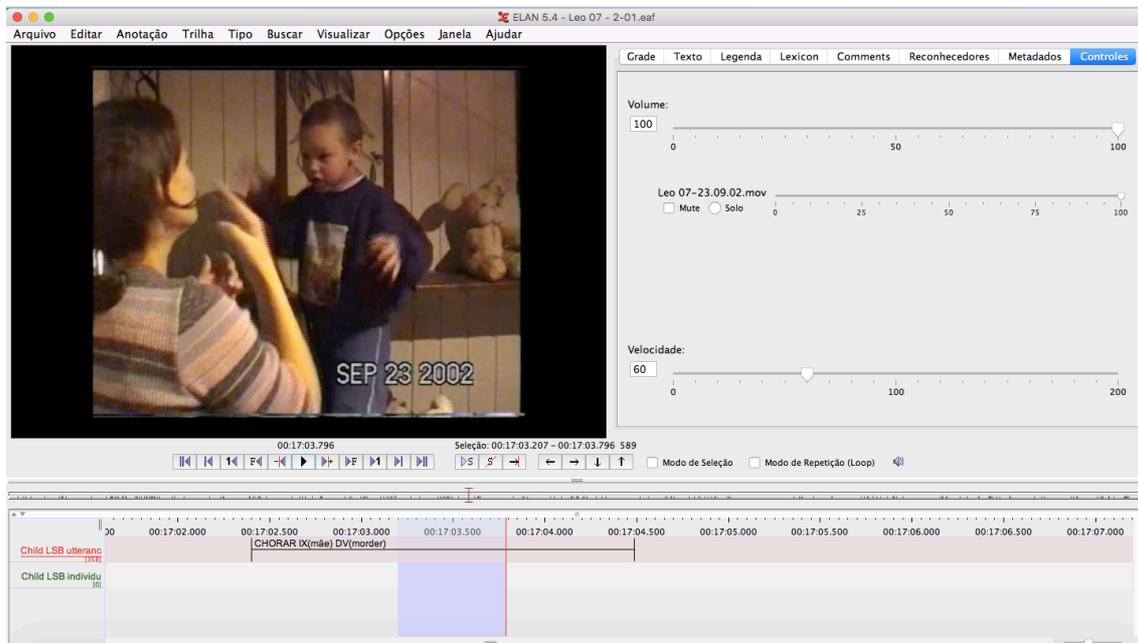


Figura 60 – início do sinal MORDER (nº 47)

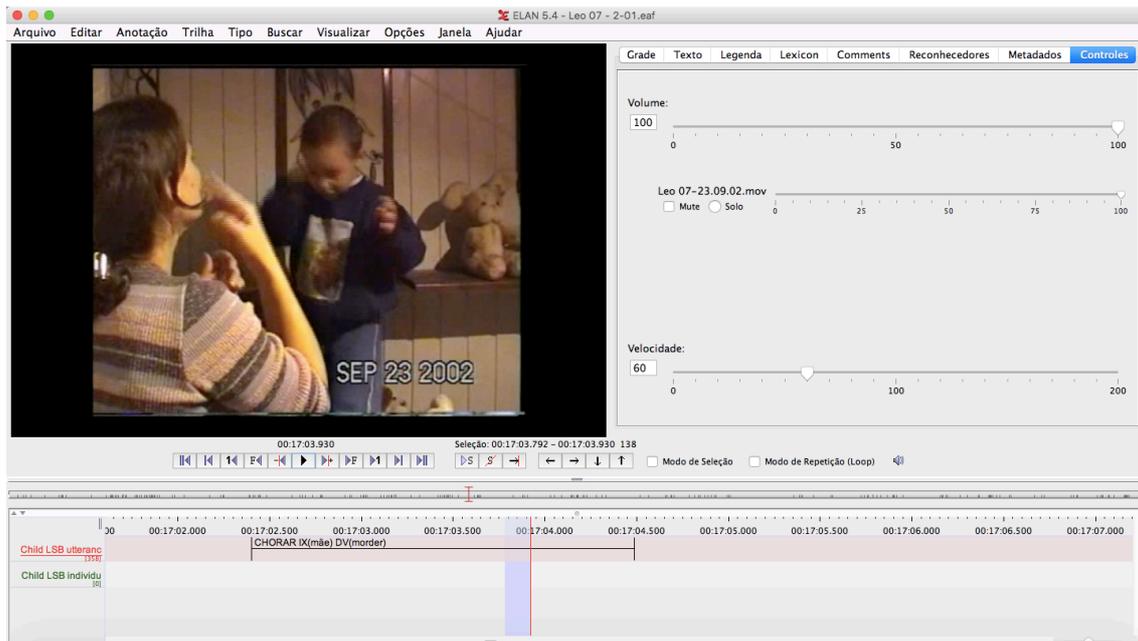


Figura 61 – final do sinal MORDER (nº 47)

Neste vídeo, temos 95 produções de apontações ao longo de 85 enunciados. 36 estavam ligadas a verbos, 6 geraram alguma dúvida e foram descartadas e 18 produções foram de apontações demonstrativas.

12 foram apontações pronominais, das quais 9 foram de terceira pessoa (7 na posição de objeto e 2 na posição de sujeito), 2 de segunda pessoa (ambas na posição de objeto) e 1 de primeira pessoa (na posição de sujeito).

Segundo a classificação de Hatzopoulou (2008), neste vídeo, Léo encontra-se no quarto estágio (último) de aquisição das apontações, que se constitui pela estabilidade de apontação para pessoas e objetos.

4.4 ANÁLISE VÍDEO 29

O vídeo 29 foi gravado no dia 17 de janeiro de 2007. Na ocasião, Léo estava como 2:06 de idade. Na gravação, há um caminhão de brinquedo e vários adesivos que ele tira de uma cartela e, às vezes, cola no caminhão. Em um dado momento, há outros brinquedos que aparecem e são colocados dentro do caminhão.

Abaixo serão listadas as ocorrências das apontações nesse vídeo:

N.	Anotações	Tradução
1.	IX(desenho)	-
2.	IX(desenho)	-
3.	IX(desenho)	-
4.	IX(desenho)	-
5.	IX(desenho)	-
6.	SINAL-DE-PESSOA IX(câmera)	-
7.	SINAL-DE-PESSOA IX(?além da câmera)	-
8.	IX(?)	-
9.	IX(desenho)	-
10.	COLOCAR IX(caminhão) dem	Colocar o caminhão aqui
11.	IX(desenhos)	-
12.	IX(caderno)	-
13.	XXX IX(brinquedo)	-
14.	YYY(CM-L) IX(caderno-e-brinquedo) DOIS YYY(CM-L) YYY &(acabar) excl.	-
15.	DE-NOVO IX(câmera) &(legal)	-
16.	SINAL-PRÓPRIO (Tibiriçá) DV(campainha-luminosa) IX(Tibiriça?) SINAL-PRÓPRIO (Tibiriçá) VER CACHORRO excl	-
17.	SINAL-PRÓPRIO (Tibiriçá) CACHORRO IX(desenho)	-
18.	CACHORRO IX(desenho)	-
19.	IX(lá) DV(bater-na-porta) DV(campainha-luminosa) dem	-
20.	IX(local-espacial-de-Tibiriçá) SINAL-PRÓPRIO (Tibiriçá)	-
21.	CACHORRO IX(desenho)	-
22.	IX(desenho) DV(campainha-luminosa)	-
23.	SABER IX(si) pnp01	Eu sei.
24.	ARREMESSAR NÃO IX(brinquedo) IX(caminhão) pnp03/ dem	Não jogar o brinquedo no caminhão.
25.	NÃO IX(brinquedo) PAPAI-NOEL IR	Não, ele (o brinquedo) o papai noel levou
26.	AMANHÃ+ IX(caminhão) ESQUECER dem	No outro dia esqueceu aqui.
27.	IX(caminhão)	-
28.	CACHORRO IX(desenho) CACHORRO IR-EMBORA dem	O cachorro aqui no desenho foi embora.
29.	LARANJA IX(desenho)	-
30.	LARANJA IX(caminhão)	-
31.	IX(desenho) BOM pnp3	Ele (o desenho) é bom.

Quadro 6 – Apontações do vídeo 29

Esse vídeo tem uma duração menor que os anteriores. Além disso, Léo aparece sozinho nas gravações, provável motivo pelo qual as produções diminuiram em

quantidade. Porém, a novidade aqui é o início do estabelecimento de referentes no espaço de sinalização, fato não observado nos vídeos anteriores.

Nas análises anteriores, Léo produziu apontações pronominais sempre com referentes presentes, mas aqui ele inicia esse tipo de produção para referentes ausentes: dos números 16 a 22, Léo conta uma pequena narrativa que diz que seu professor, Tibiriçá, viu um cachorro que tocava a campainha luminosa.

É possível perceber no vídeo que Léo estabelece uma locação para a porta, à direita do vídeo, e uma locação para Tibiriçá, à esquerda. Em 16, temos: SINAL-PRÓPRIO (Tibiriçá) DV(campainha-luminosa) IX(Tibiriçá?) SINAL-PRÓPRIO (Tibiriçá) VER CACHORRO. Sobre esta apontação “IX(Tibiriçá?)”, Léo não faz de forma muito clara, pois a apontação direciona-se para um ponto mais superior que o esperado para o estabelecimento de um referente, integrante de um sistema pronominal à frente do sinalizante. Porém, consideramos aqui a apontação para a locação de Tibiriçá.

Em 17 e 18, “SINAL-PRÓPRIO (Tibiriçá) CACHORRO IX(desenho) CACHORRO IX(desenho)”, Léo aponta para um desenho e faz o sinal de cachorro, estabelecendo a posição dos dois referentes.

Em 19, “IX(lá) DV(bater-na-porta) DV(campainha-luminosa)” a apontação estabelece o local da porta. E em 20, “IX(local-espacial-de-Tibiriçá) SINAL-PRÓPRIO (Tibiriçá)” a apontação claramente é direcionada à locação de Tibiriçá. Em 18 e 19, temos uma produção de terceira pessoa: CACHORRO IX(desenho) DV(bater-na-porta).

É possível observar um empilhamento dos referentes durante a narrativa. Léo utiliza o recurso de estabelecer os referentes no espaço de sinalização por meio da apontação, porém, durante sua sinalização, predominou o que chamaremos de monolocatividade, que é o estabelecimento dos referentes em um único ponto espacial. A falta de *role-shifting*⁴ trouxe dúvidas sobre os referentes em alguns momentos.

Lembramos da importância do estabelecimento dos referentes no espaço de sinalização, sabendo que, em estágios iniciais de aquisição, a criança tende a empilhá-los segundo Quadros (1997), portanto, o estabelecimento correto das apontações pronominais viriam em um estágio posterior.

Neste vídeo, tivemos a produção de 32 apontações ao longo de 31 enunciados, das quais 10 estavam ligadas a verbos, sendo 2 excluídas. Das 8 restantes, 5 foram de apontações demonstrativas e 3 foram apontações pronominais: 2 de terceira pessoa (uma

⁴ Mudança da posição do corpo para marcar a mudança de referente.

na posição de objeto e outra na posição de sujeito) e 1 de primeira pessoa (na posição de objeto).

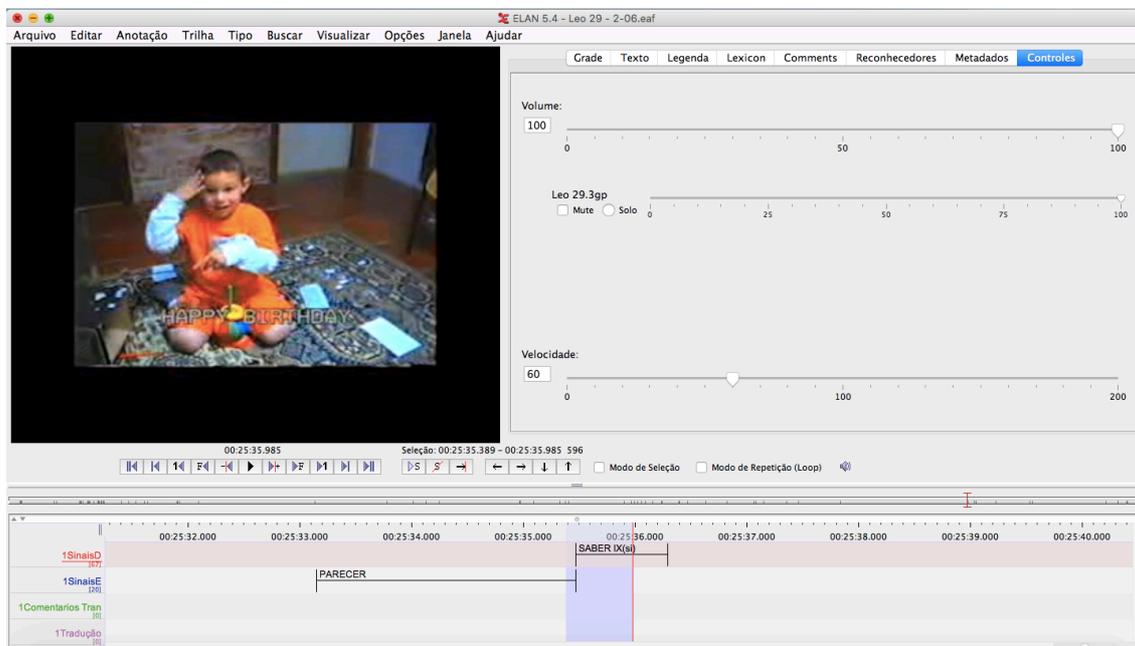


Figura 62 – sinal SABER (nº 23)

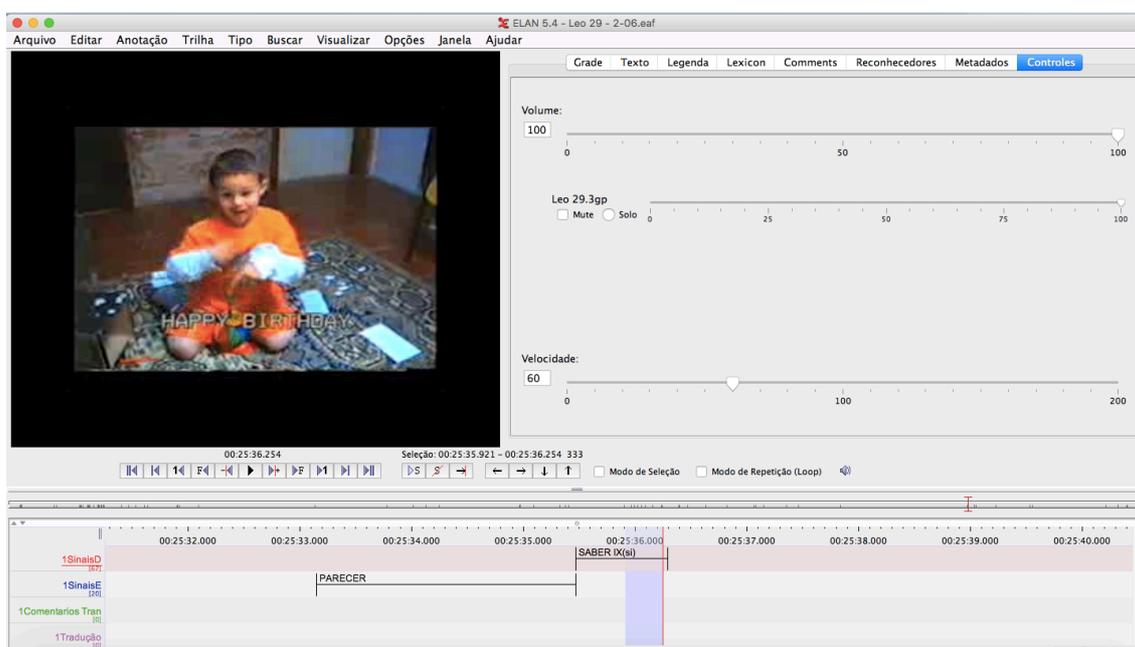


Figura 63 – apontação pronominal de primeira pessoa (nº 23)



Figura 64 – sinal ARREMESSAR (nº 24)

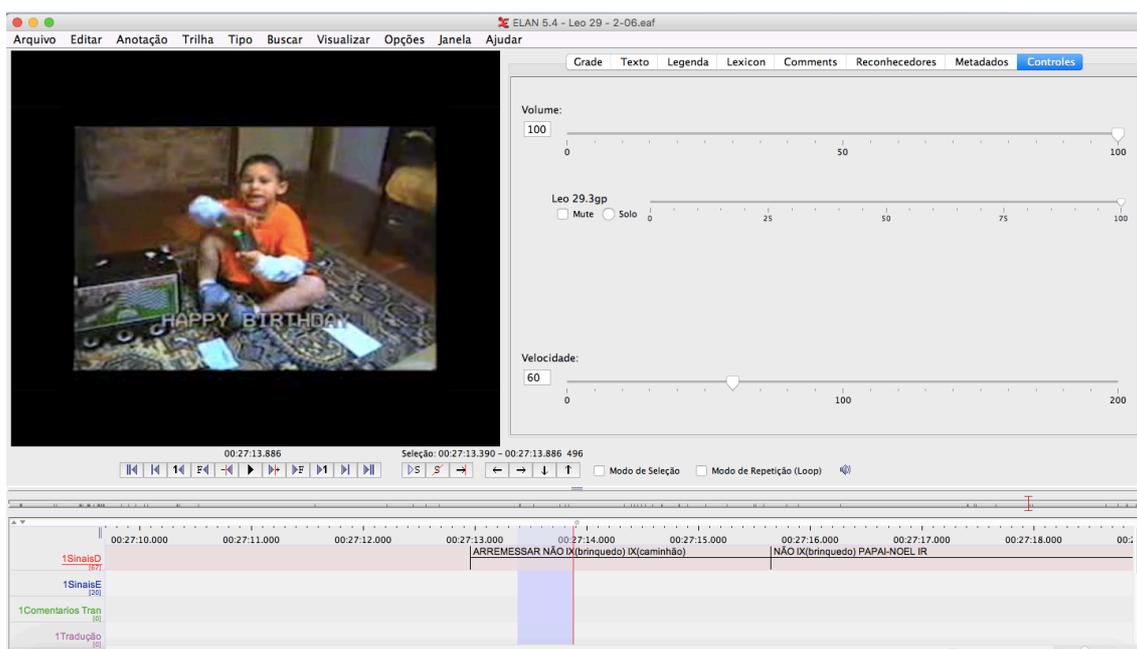


Figura 65 – sinal NÃO (nº 24)

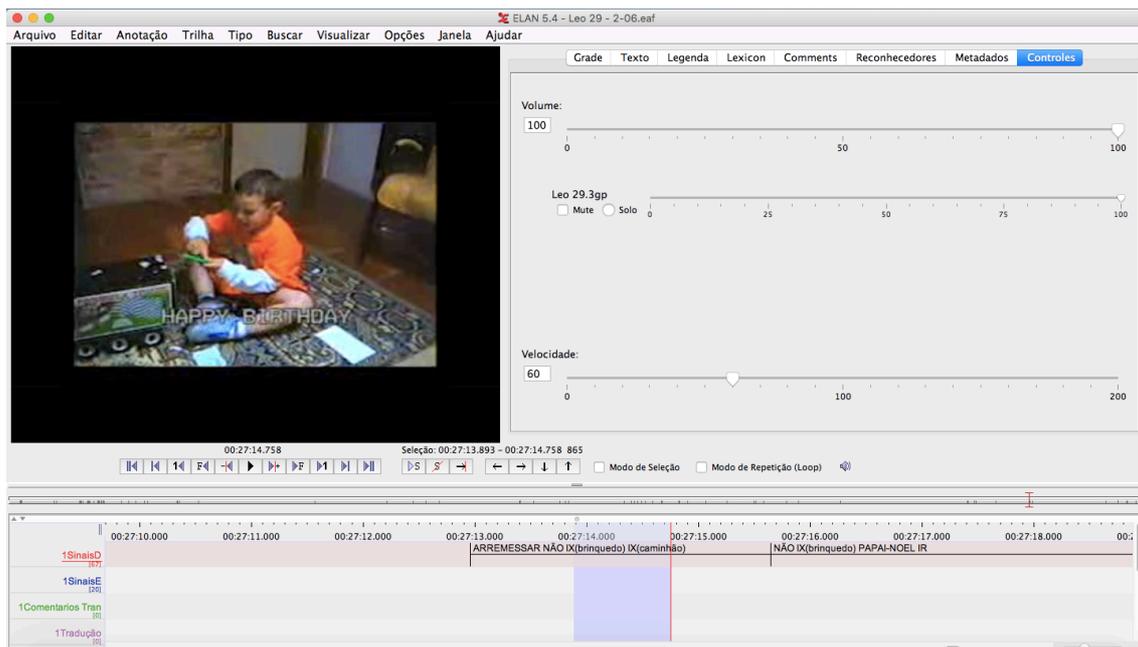


Figura 66 – apontação pronominal IX(brinquedo) (nº 24)

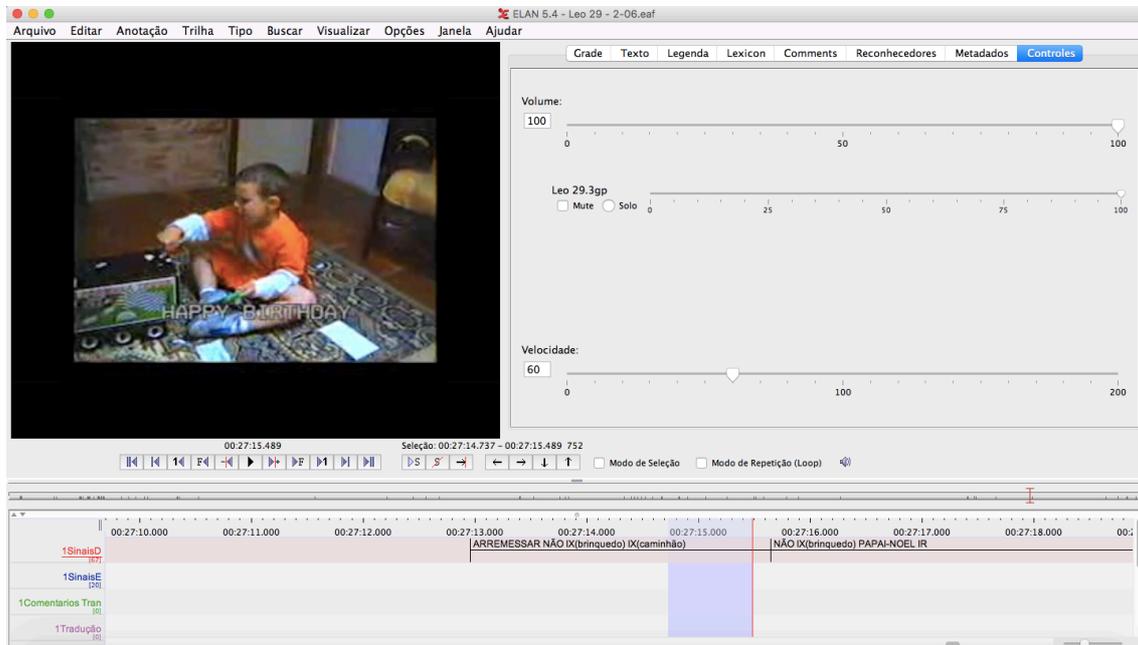


Figura 67 – apontação demonstrativa IX(caminhão) (nº 24)

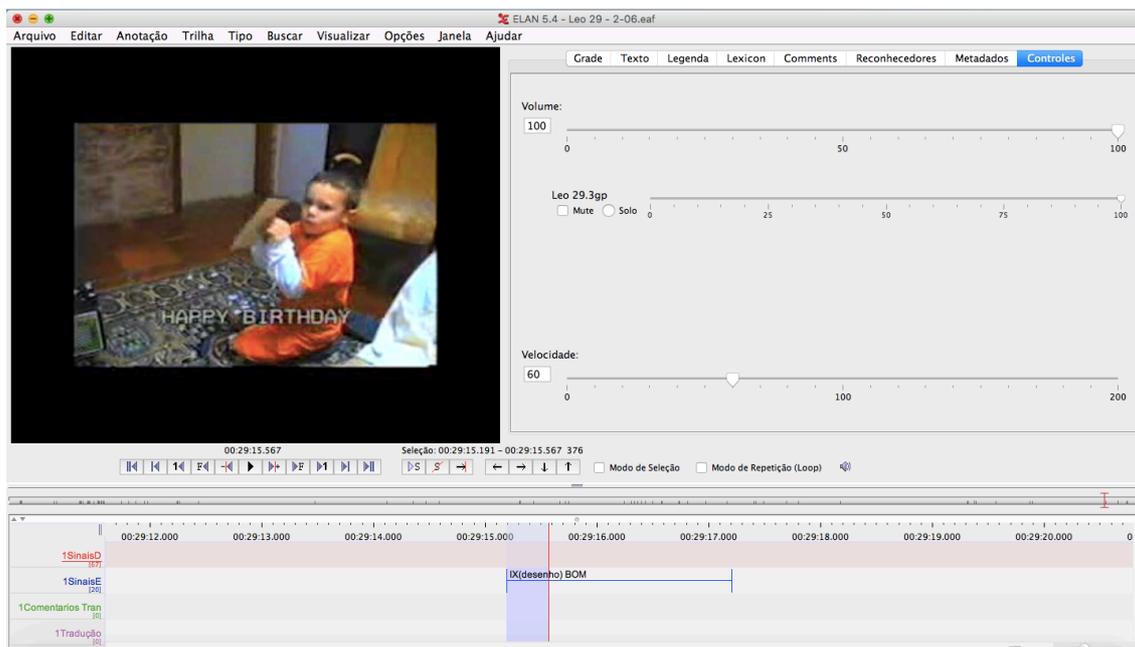


Figura 68 – apontação pronominal IX(desenho) (nº 31)

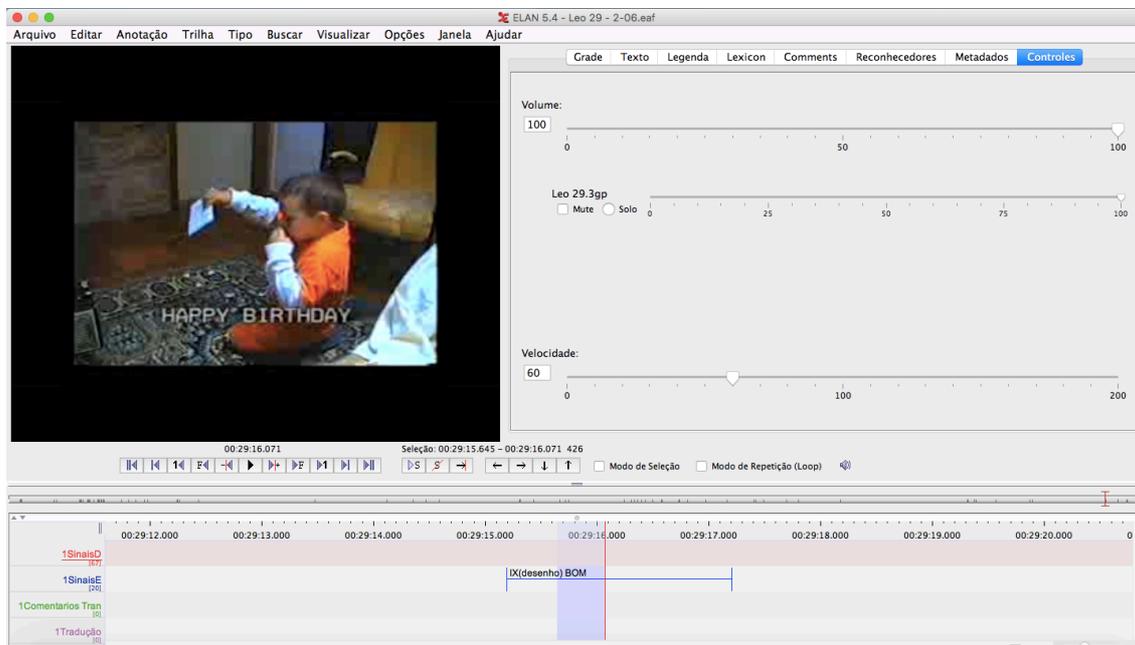


Figura 69 – início do sinal BOM (nº 31)

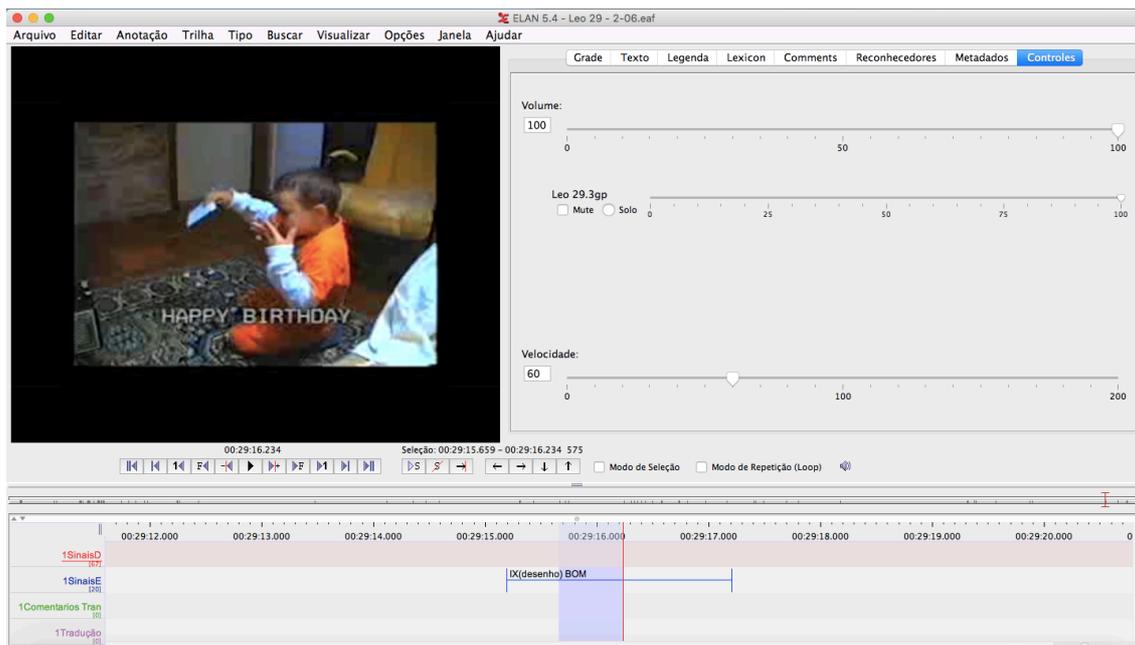


Figura 70 – final do sinal BOM (nº 31)

4.5 ANÁLISE VÍDEO 52

Nessa gravação, Léo está à mesa desenhando. Em alguns momentos, encontra-se sozinho e, na maior parte do tempo, estão presentes seu irmão ou seu pai, ambos surdos, atuando como interlocutores. Nesta gravação, nosso sujeito tem 3:03 de idade. Este foi o vídeo em que Léo está com mais idade.

N.	Anotações	Tradução
1.	NÃOIX(caderno) NÃO	-
2.	DV(ovo) NÃO IX(caderno) ESQUECER	-
3.	IX(caderno) NÃO SÓ? LISO FINAL	-
4.	IX(caderno-desenho) NÃO+	-
5.	NÃO+ IX(caderno-desenho) NÃO+	-
6.	DV(desenho) IX(caderno-desenho) NÃO? IX(caderno-desenho)+ NÃO+?	-
7.	IX(desenho-no-caderno) FEIO+	-
8.	IX(desenho-no-caderno) FEIO	-
9.	PARECER IX(desenho-no-caderno)+ PARECER+ dem	Esse desenho parece com esse.
10.	DV(desenhar) VÁRIOS IX(você-pai) NÃO-ENTENDER IX(você-pai) pnps2/pnpo2	Você (pai) não entende como o desenho é.
11.	IX(você-pai) NÃO-ENTENDER IX(você-pai)+ pnps2/pnpo2	Você (pai) não entende.
12.	IX(você-pai) NÃO-SABER IX(você-pai) pnps2/pnpo2	Você (pai) não entende.

13.	IX(?) NÃO&(dar-si) DE-NOVO &(dar-si) dem	Não, me dê isso.
14.	PASSADO IX(chapéu-plural) PASSADO MUITO	-
15.	IX(?) SILÊNCIO COELHO-DA-PÁSCOADV(pegadas-no-chão)	-
16.	DV(coelho) IX(coelho) SILÊNCIO dem	-
17.	IX(coelho) SILÊNCIO DV(coelho) DV(pessoa) DV(ir) dem	O coelho ali passou silenciosamente e foi embora.
18.	IX(lá)	-
19.	ME-DÁIX(?além-da-câmera) dem	Me de isso aí.
20.	IX(desenho) CERTO+	-
21.	IX(desenho-no-caderno)+	-
22.	IX(aquele?) MAU IX(você? seu?)	-
23.	MAU IX(pai) IX(caderno)	-
24.	DV(ovo) CAIR CAIR IX(caderno)+ dem	O ovo caiu, o ovo caiu aqui.
25.	SABER IX(desenho-no-caderno) CAIR dem	Sei, esse (o desenho) caiu.
26.	IX(desenho-no-caderno) CAIR dem	Esse (o desenho) caiu.
27.	IX(desenho-no-caderno)	-
28.	IX(você-pai) NÃO-SABER pnps2	Você (pai) não sabe.
29.	IX(você-pai)//	-
30.	IX(desenh-no-caderno) IX(olho) IX(desenh-no-caderno)	-
31.	IX(ele-coelho)	-
32.	IX(você-pai) SABER pnps2	Você (pai) não sabe.
33.	IX(caderno)	-
34.	CERTO IX(você-pai) SABER pnps2	Certo, você (pai) sabe.
35.	IX(desenho-no-caderno) JOGAR-FORA? IX(desenho-no-caderno) dem	Esse (desenho) joga fora.
36.	NÃOIX(desenho-no-caderno) NÃO COELHO FALAR? SABER-NÃO excl	-
37.	DENTE IX(desenho-no-caderno) DENTE IX(desenho-no-caderno)	-
38.	IX(desenho-no-caderno)	-
39.	MÃE? IX(aqui)	-
40.	IX(desenho) IX(si) VONTADE dem/ pnps1	Eu desejo esse (desenho).
41.	IX(si)+ VONTADE IX(frutas-sobre a mesa) pnps1/pnpo3	Acho que desejo aquelas frutas.
42.	IX(você-pai)	-
43.	IX(desenho-no-caderno) &(preocupação)	-
44.	IX(pontos-no-caderno)+ TRÊS QUATRO CINCO	-
45.	IX(irmão) IX(quadro)	-
46.	IX(pontos-no-caderno)+ NÃO	-
47.	IX(quadro-sobre-o-caderno)	-
48.	IX(quadro) COLOCAR IX(caderno) dem	Esse coloca nesse.
49.	IX(quadro)	-
50.	IX(caderno)	-
51.	IX(qadro)	-

52.	IX(caderno)	-
53.	IX(quadro)	-
54.	IX(caderno)	-
55.	IX(quadro)	-
56.	IX(caderno)	-
57.	IX(quadro)	-
58.	IX(caderno)	-
59.	IX(quadro) NÃO?	-
60.	IX(quadro)	-
61.	ESQUECER IX(caderno) IX?(caderno-CM=Y)+ excl	-
62.	IX(você-irmão) OLHAR DV(tamanho)	Você veja o tamanho.
63.	IX(você-irmão) OLHAR+ pnps2	Você observe.
64.	IX(si) SABER IX(cm=y) pnps1	Eu sei esse.
65.	IX(si)+ SABER IX(caderno) pnps1	Eu sei isso (fazer o desenho).
66.	IX(si) SABER IX(caderno-cm=y) IX(caderno) pnps1	Eu sei isso (fazer o desenho).
67.	IX(caderno)	-
68.	OLHAR IX(caderno-CM=B) dem	Veja esse (desenho).
69.	IX(desenho-no-caderno)	-
70.	PARECER IX(desenho no caderno) DV(laço) excl	-
71.	PRESENTE IX(desenho-no-caderno)	-
72.	IX(desenho-no-caderno)	-
73.	NÃO IX(si)	-
74.	IX(si)	-

Quadro 7 – Apontações do vídeo 52

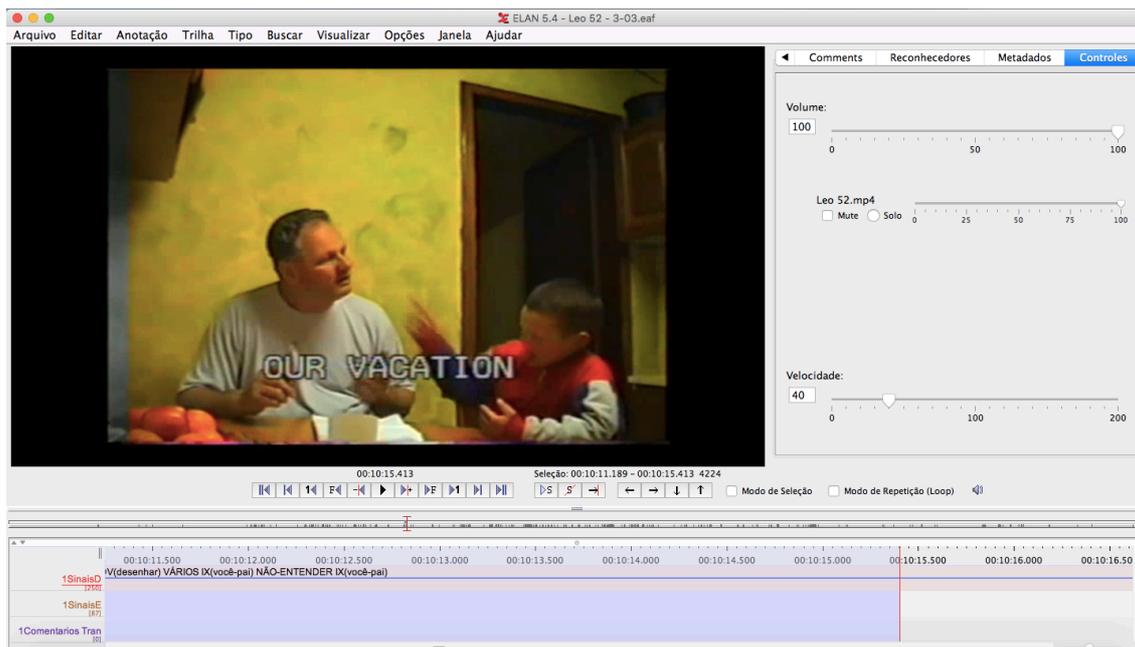


Figura 71 – 1ª apontação pronominal IX(você-pai) (nº 10)

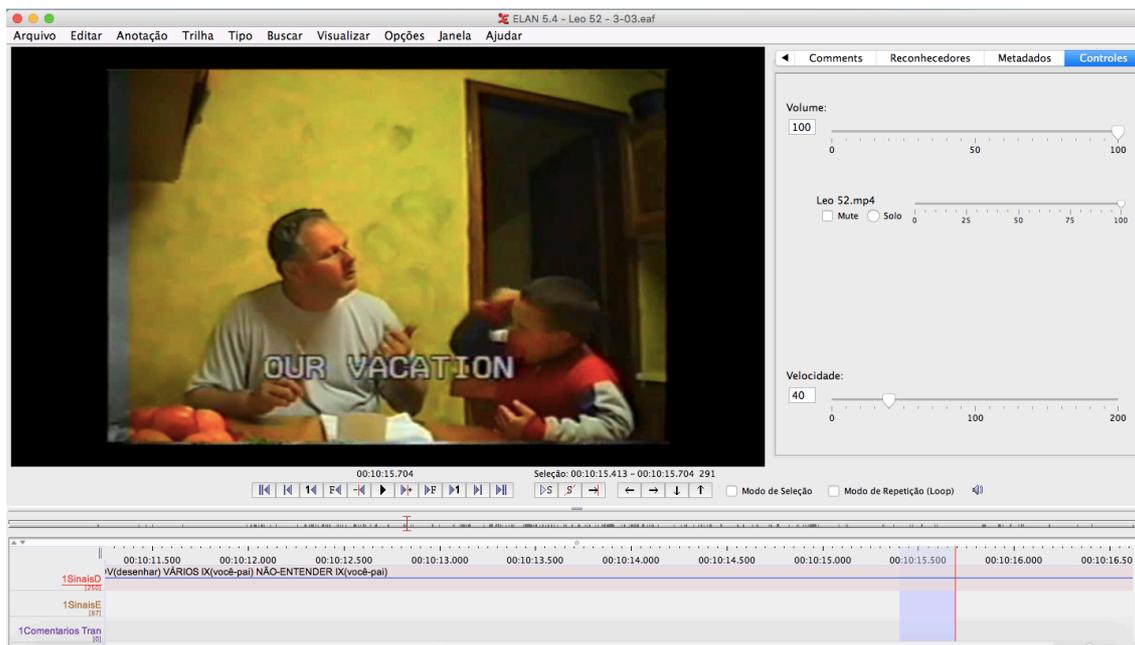


Figura 72 – sinal NÃO-ENTENDER (nº 10)

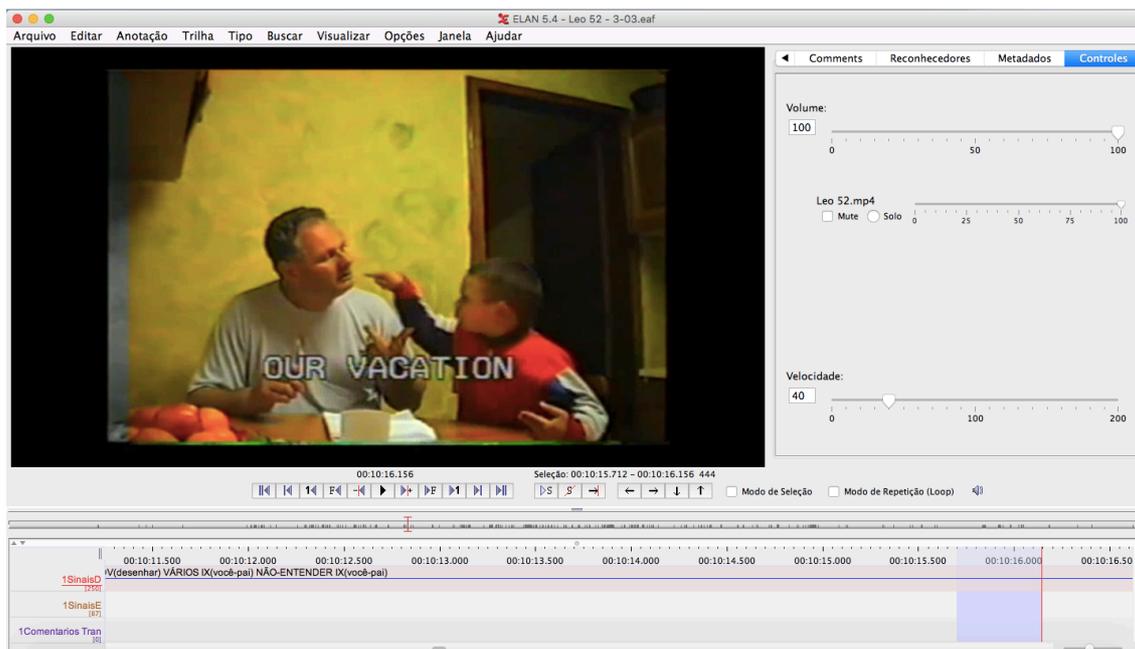


Figura 73 – 2ª apontação pronominal IX(você-pai) (nº 10)

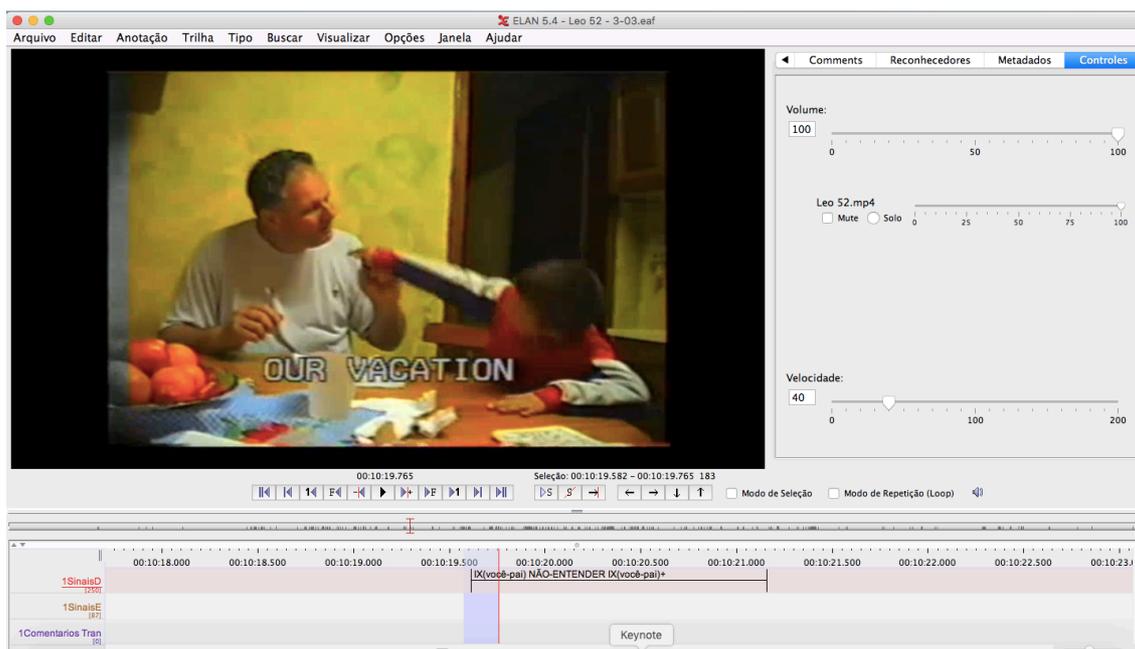


Figura 74 – 1ª apontação pronominal IX(você-pai) (nº 11)

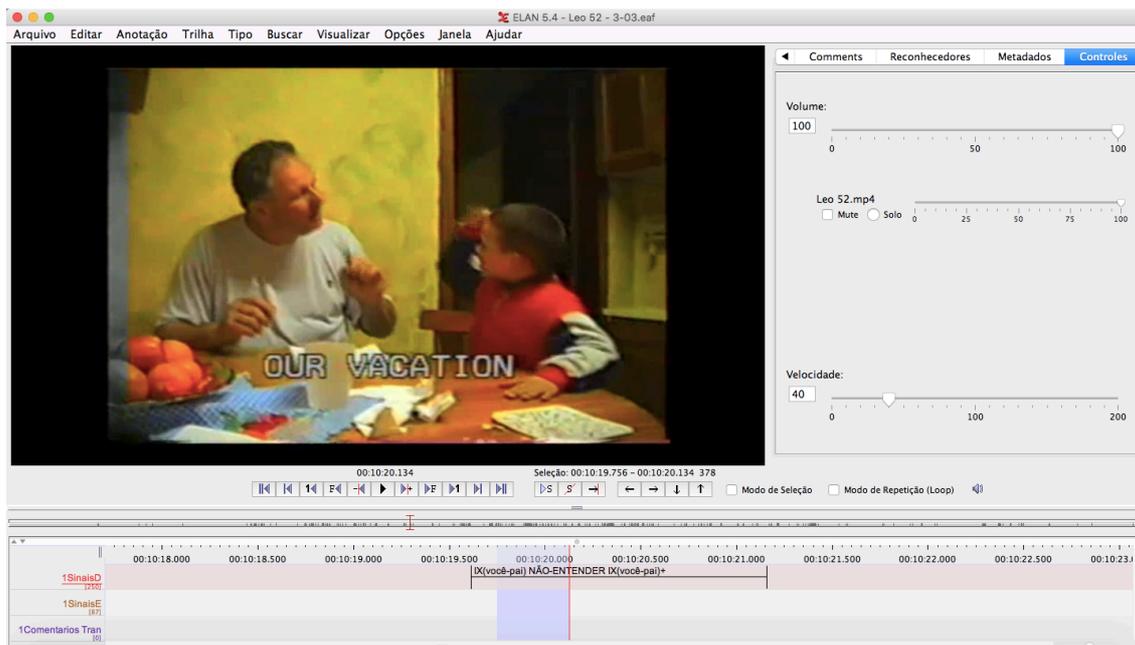


Figura 75 – sinal NÃO-ENTENDER (nº 11)

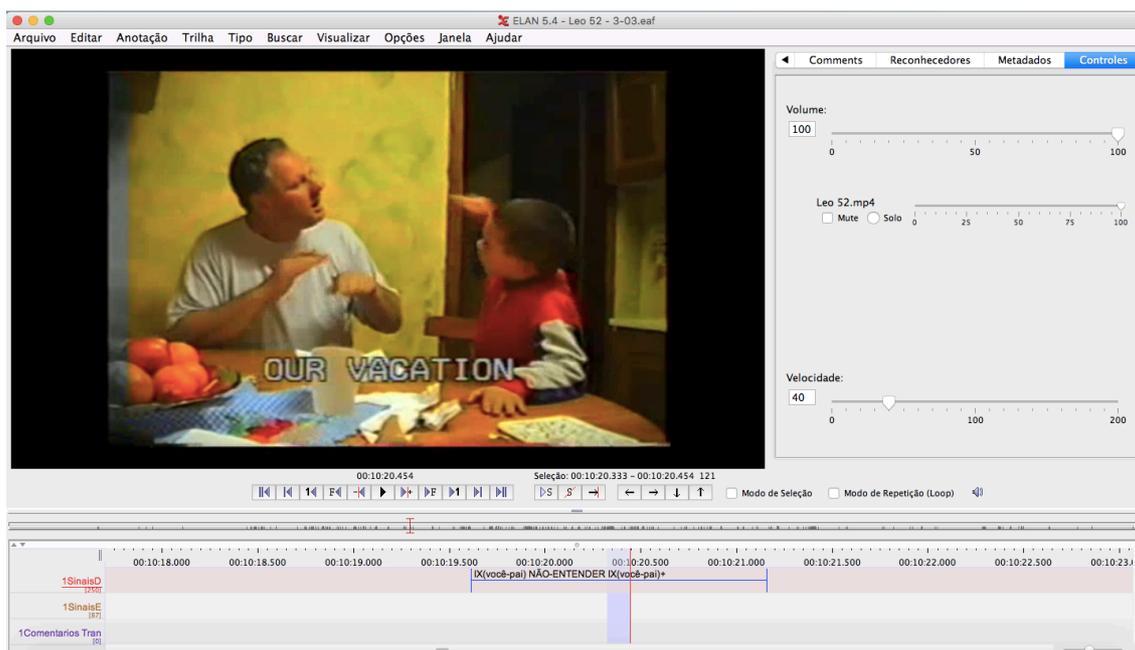


Figura 76– início da 2ª apontação pronominal IX(você-pai)+ (nº 11)

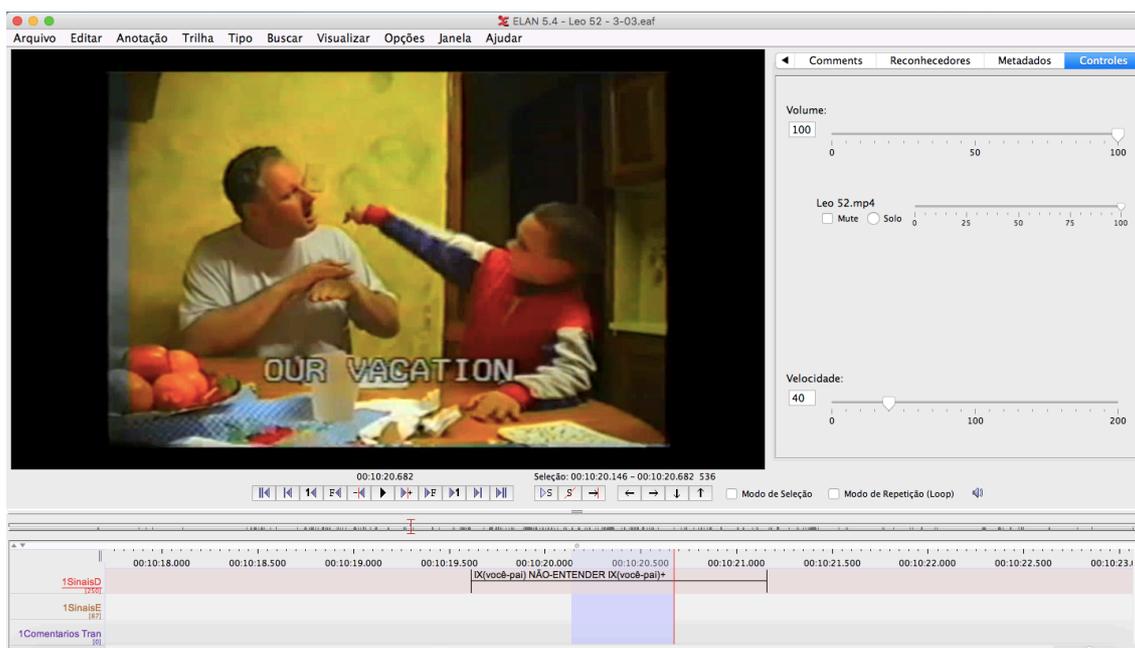


Figura 77 – final da 2ª apontação pronominal IX(você-pai)+ (nº 11)

O nº 11 nos traz um dado interessante: sintática e contextualmente, é clara a produção das apontações pronominais, porém a forma ocorre de forma diferente, ou seja, com o cotovelo em extensão. Assumimos, neste trabalho, que a diferença principal entre a forma das apontações pronominais e as apontações demonstrativas se dá pela flexão dos articuladores ou a extensão dos mesmos, respectivamente, seguindo Pettito (1987). Essa delimitação é importante para evitarmos confusões, uma vez que, segundo Cormier, Schembri e Woll (2013), pode haver ambiguidade na apontação.

Há alguns elementos a serem considerados aqui, tais como: se haveria de fato alguma diferença entre essas duas formas em Libras, uma vez que em ASL Pettito (1987) nos aponta que sim; se houver uma diferença, quais contextos a licenciariam?

Além disso, Léo produz as apontações em nº 11 de forma bastante incisiva e imperativa, inclusive reafirmando o que diz por meio também da repetição do sinal em NÃO-ENTENDER IX(você-pai)+.

Nesta produção, nas duas vezes que a apontação começa, Léo as inicia com flexão do cotovelo e as finaliza em extensão, provavelmente para dar um tom imperativo à sinalização quando se refere de forma enfática ao pai na produção da segunda pessoa.

Apontações pronominais em contextos enfáticos poderiam ser iniciadas com as formas tradicionalmente consideradas aqui como apontações pronominais e finalizadas com formas mais próximas às apontações demonstrativas? Esses e outros questionamentos serão respondidos em trabalhos futuros. Neste trabalho,

permaneceremos assumindo a diferença, seguindo Pettito (1987), e consideramos em nº 11 a posição inicial da apontação, que nos traz flexão do cotovelo.



Figura 78 – 1ª apontação pronominal IX(você-pai) (nº 12)



Figura 79 – sinal NÃO-ENTENDER (nº 12)



Figura 80 – 2ª apontação pronominal IX(você-pai) (nº 12)

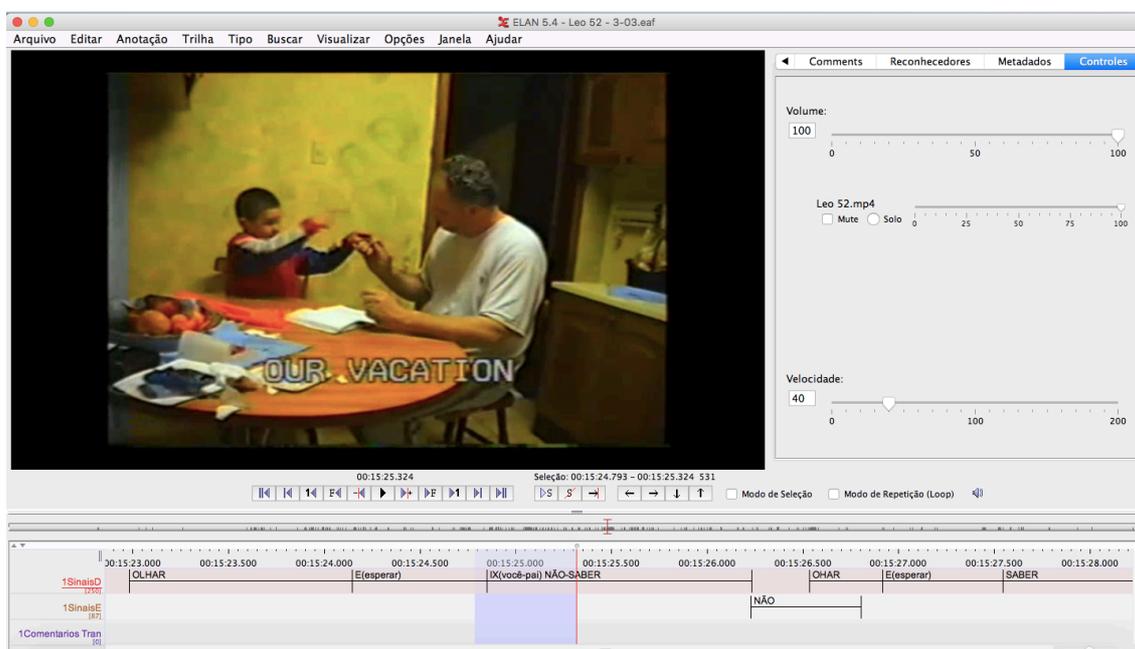


Figura 81 – apontação pronominal IX(você-pai) (nº 28)

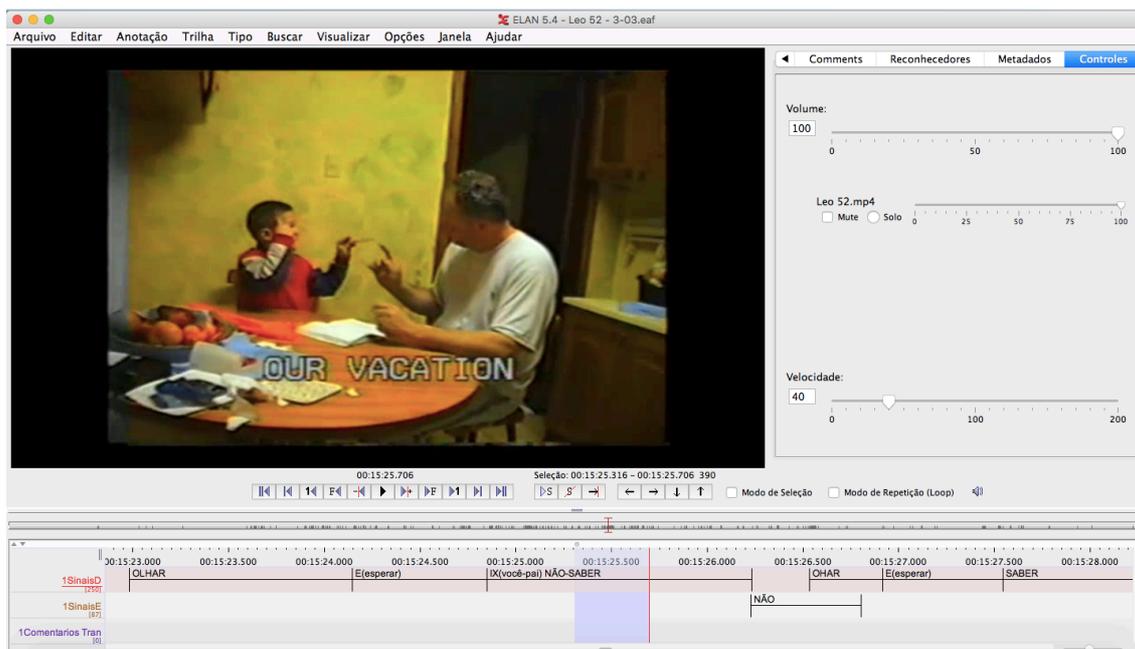


Figura 82 – início do sinal NÃO-SABER (nº 28)

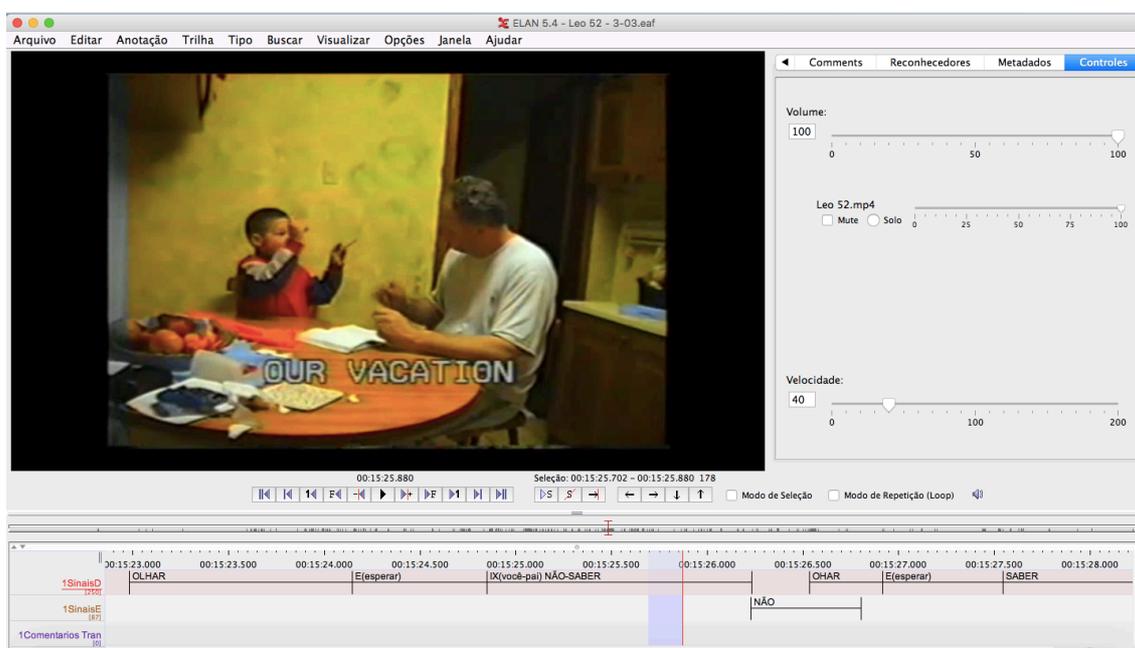


Figura 83 – final do sinal NÃO-SABER (nº 28)

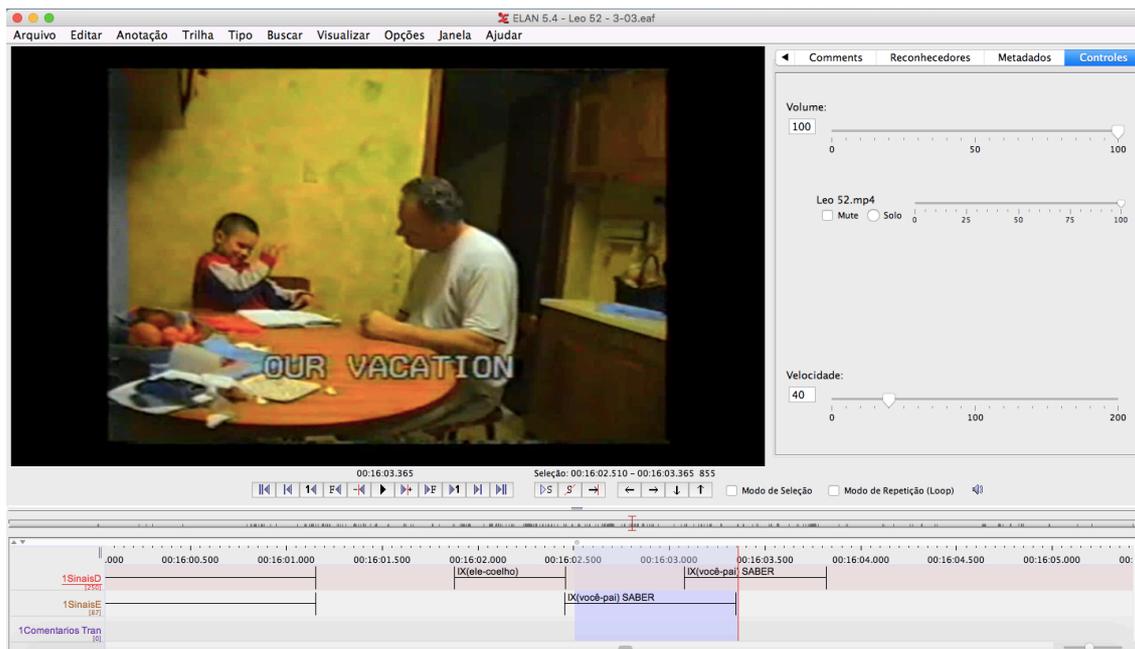


Figura 84 – apontação pronominal IX(você-pai) (nº 32)

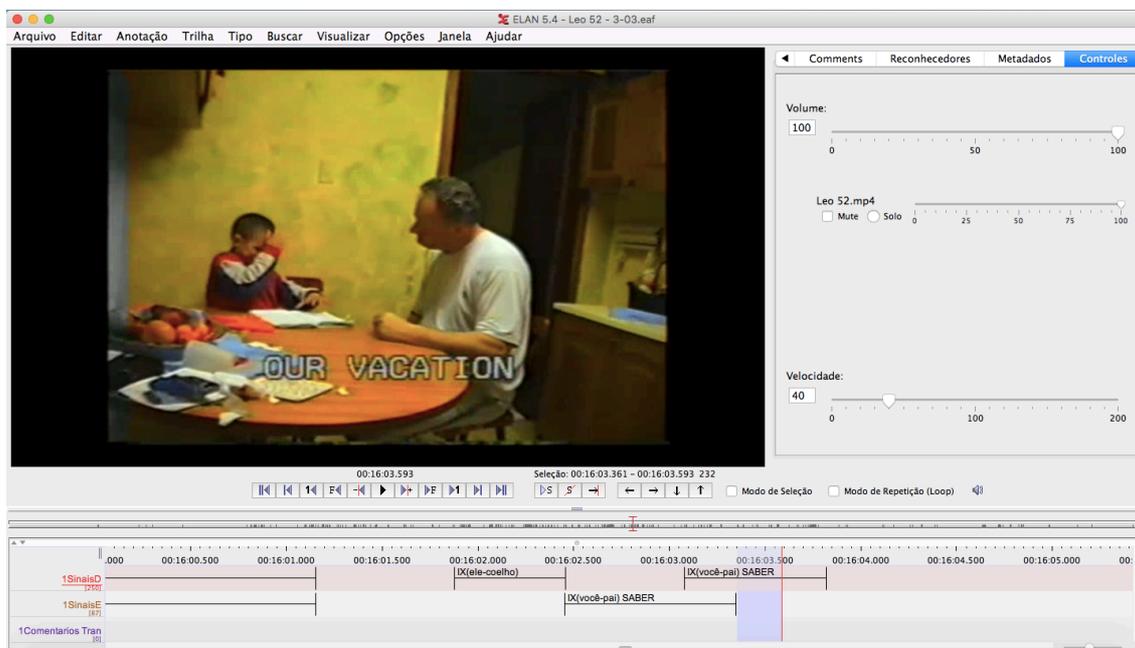


Figura 85 – sinal SABER (nº 32)

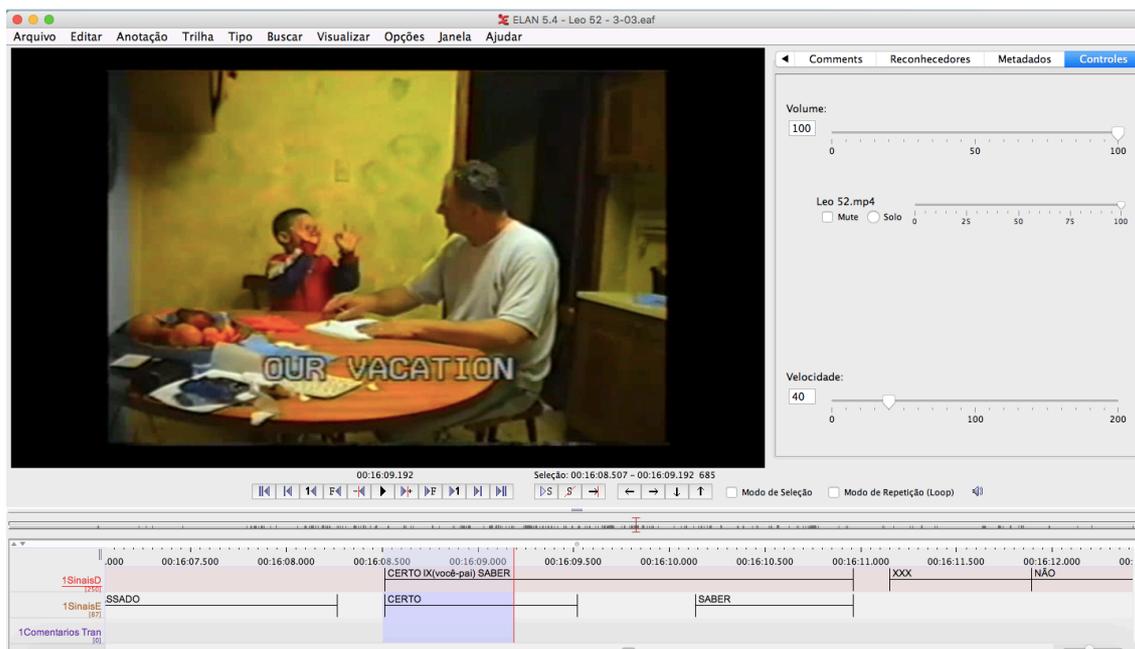


Figura 86 – sinal CERTO (nº 34)

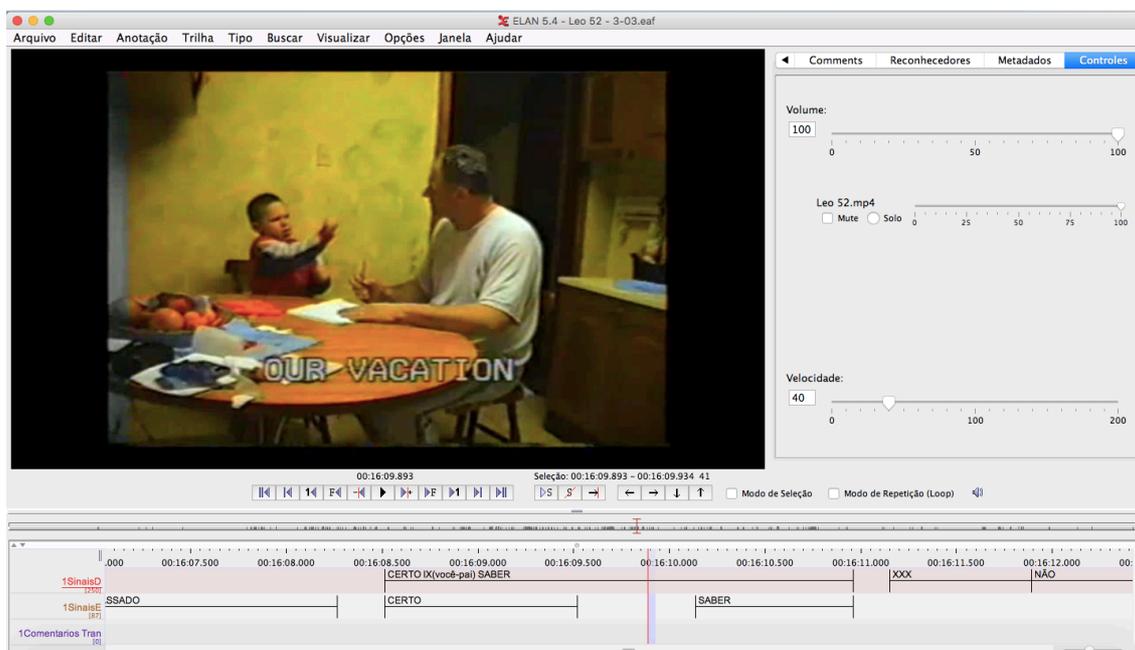


Figura 87 – apontação pronominal IX(você-pai) (nº 34)

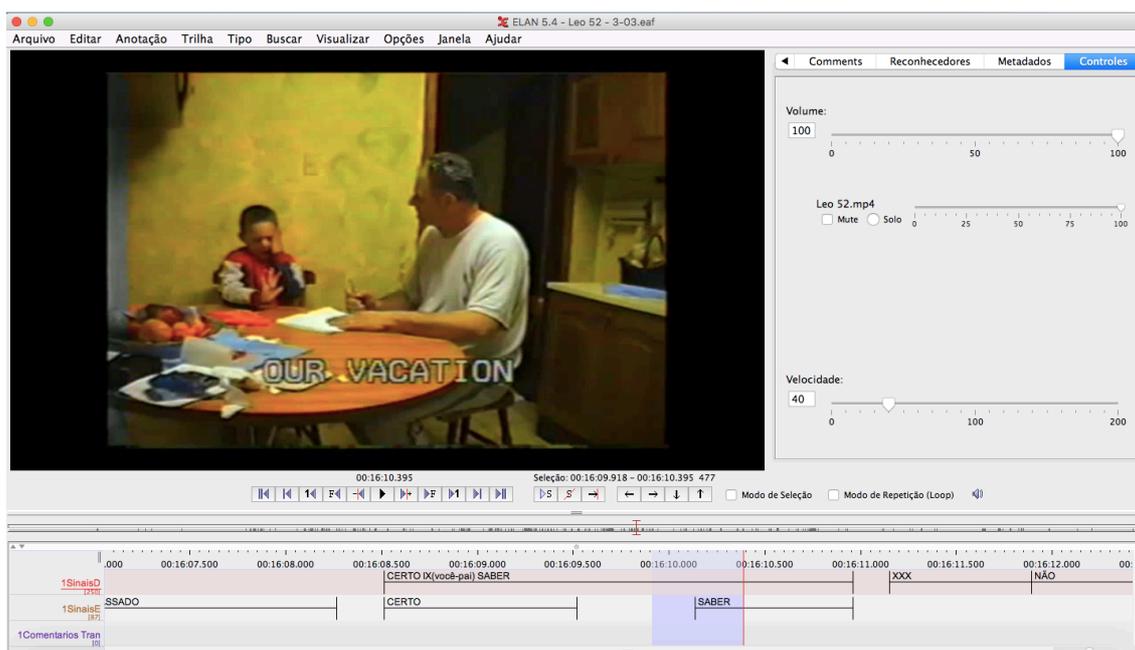


Figura 88 – sinal SABER (nº 34)

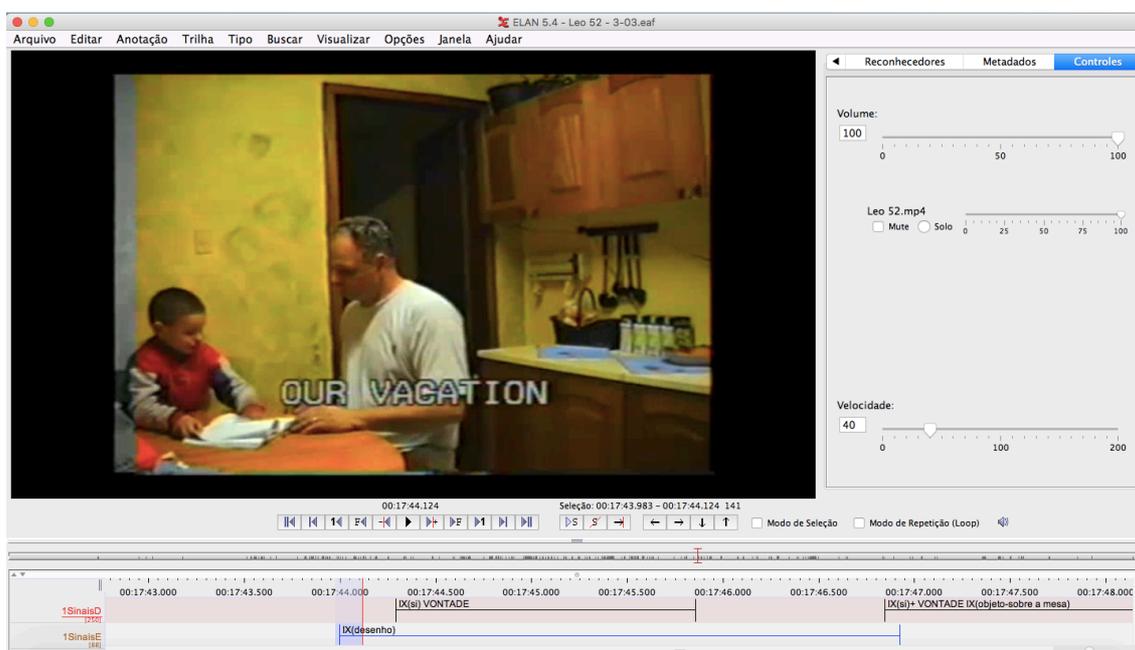


Figura 89 – mão esquerda, apontação demonstrativa IX(desenho) (nº 40)

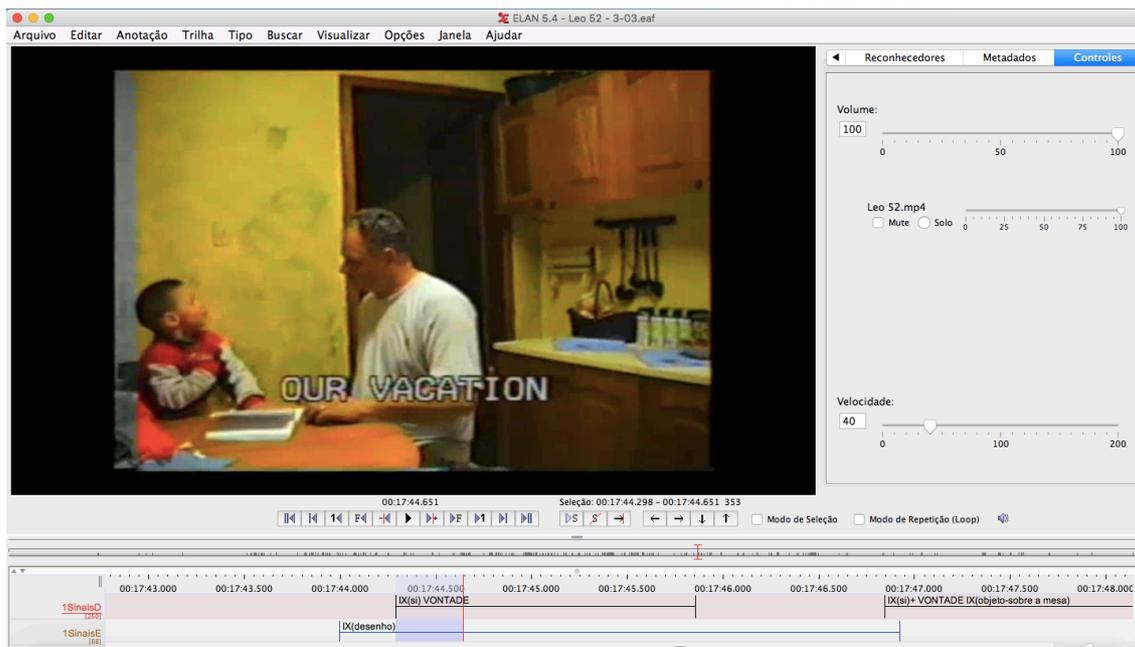


Figura 90 – apontação pronominal IX(si) (nº 40)

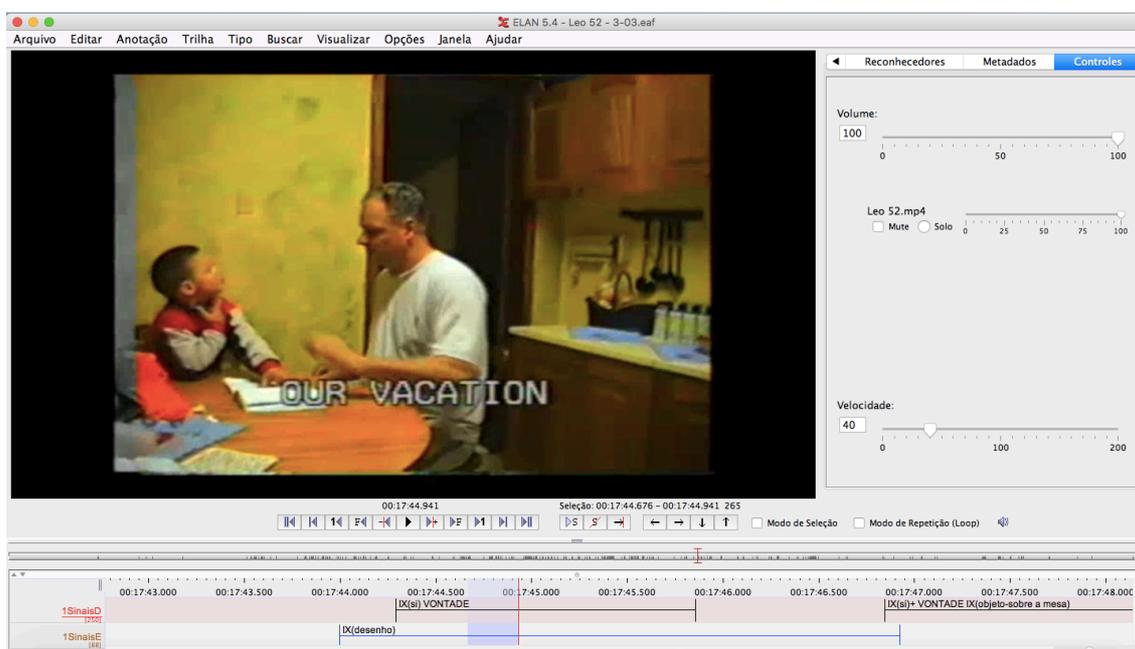


Figura 91 – sinal VONTADE/ DESEJAR (nº 40)

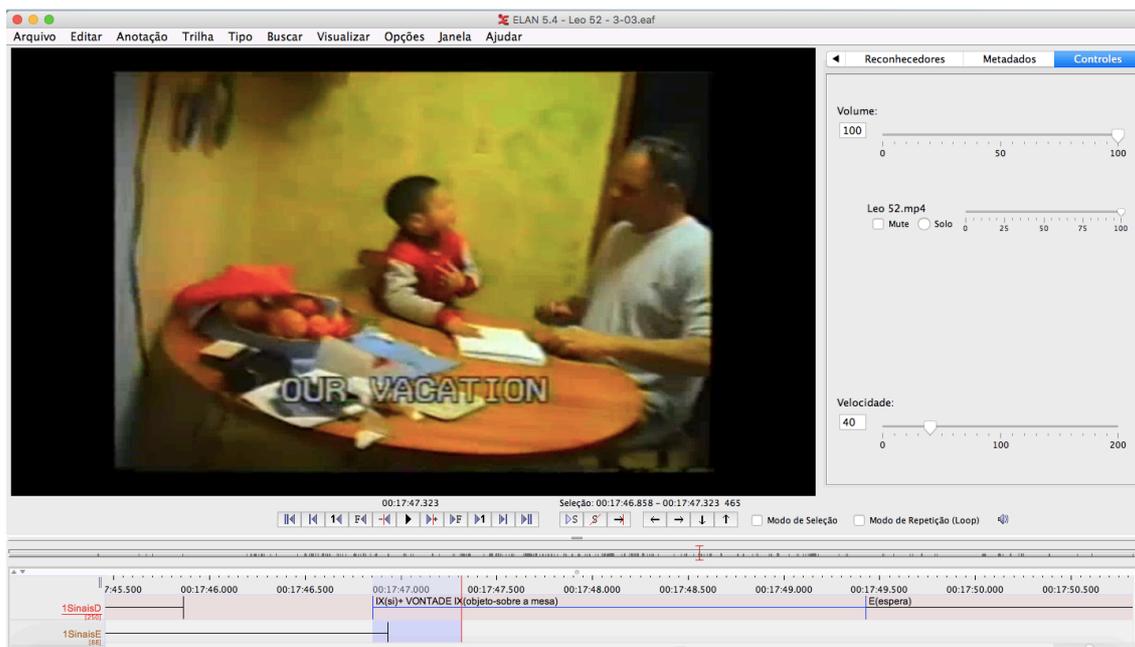


Figura 92 – apontação pronominal IX(si) (nº 41)

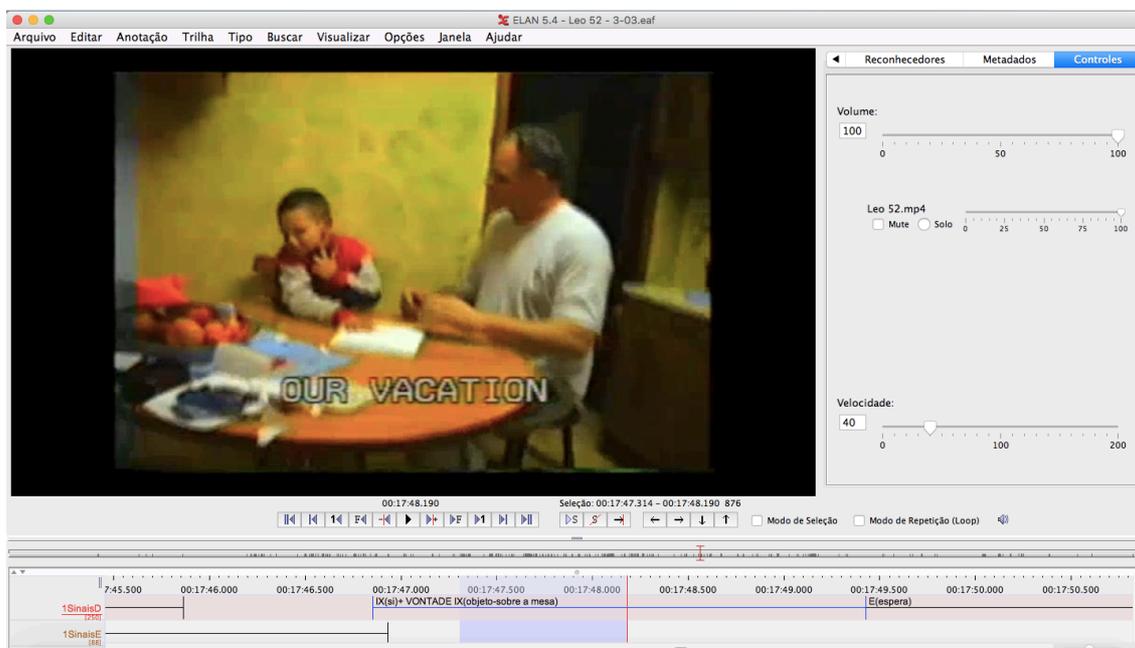


Figura 93 – sinal VONTADE/ DESEJAR (nº 41)

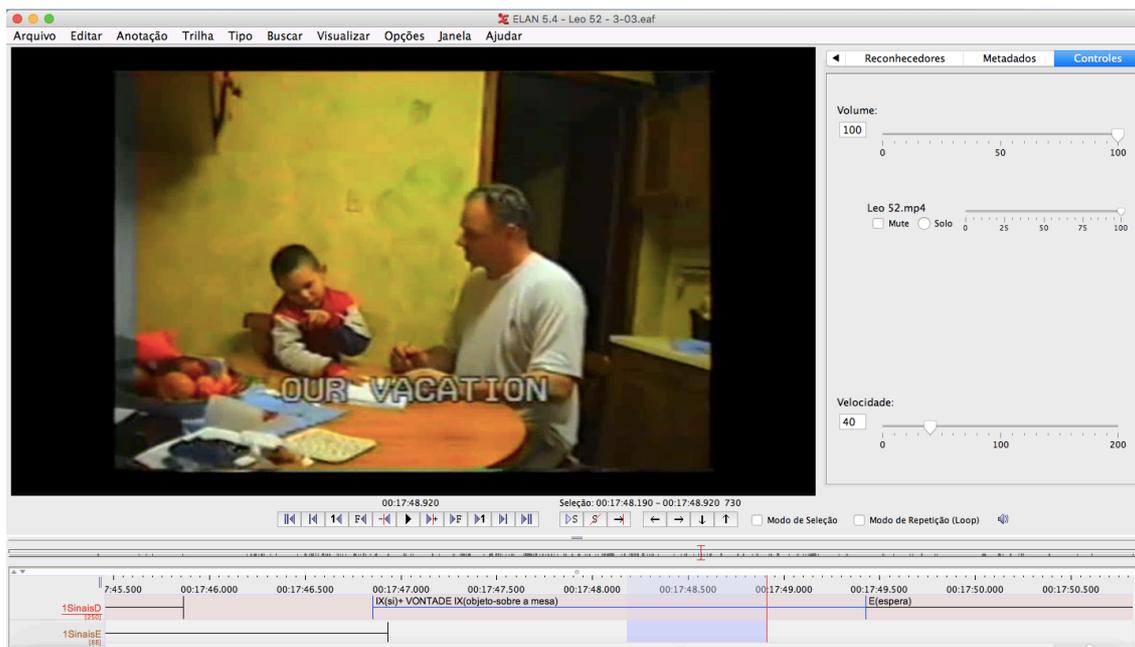


Figura 94 – apontação pronominal IX(objeto-sobre a mesa) (nº 41)



Figura 95 – apontação demonstrativa IX(quadro) (nº 48)

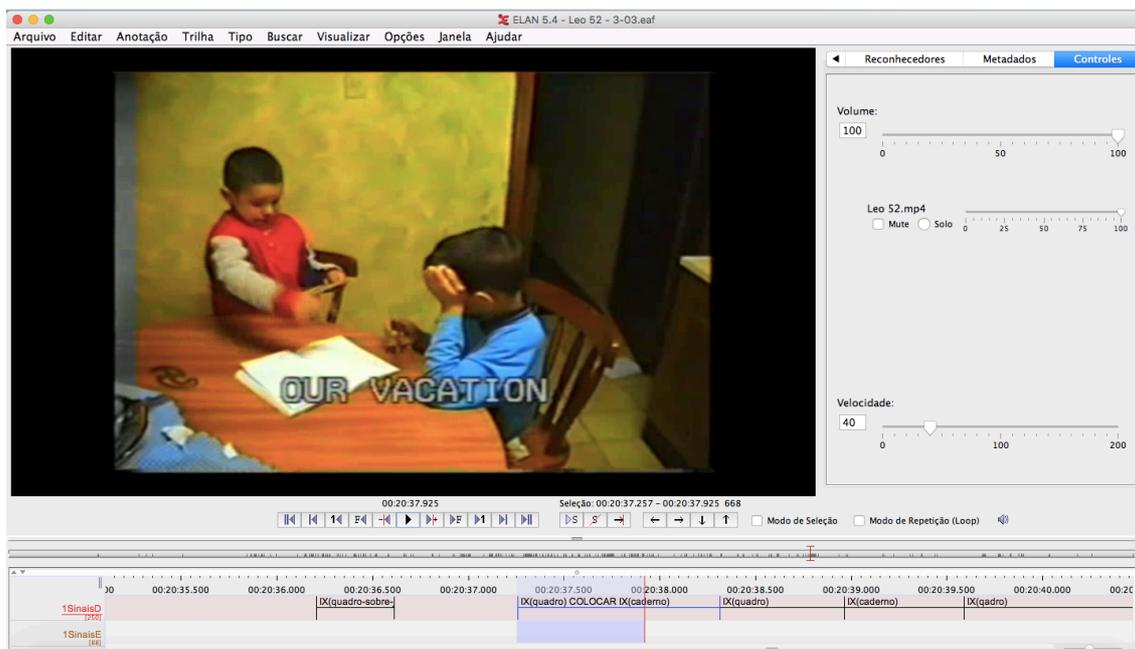


Figura 96 – sinal COLOCAR (nº 48)

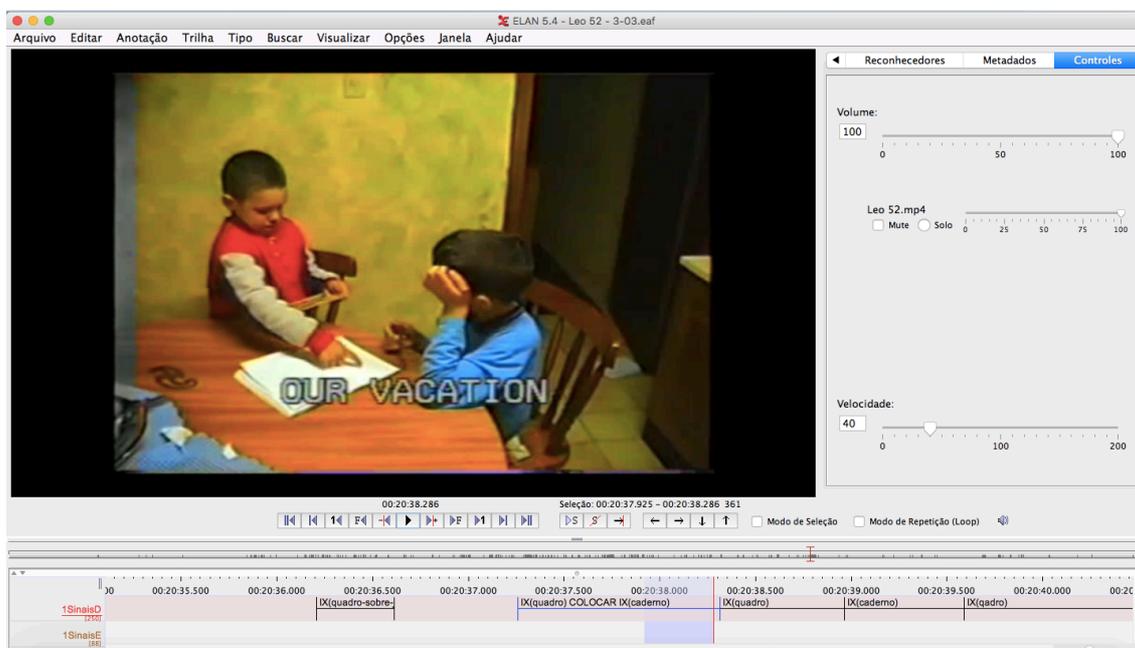


Figura 97 – apontação demonstrativa IX(caderno) (nº 48)

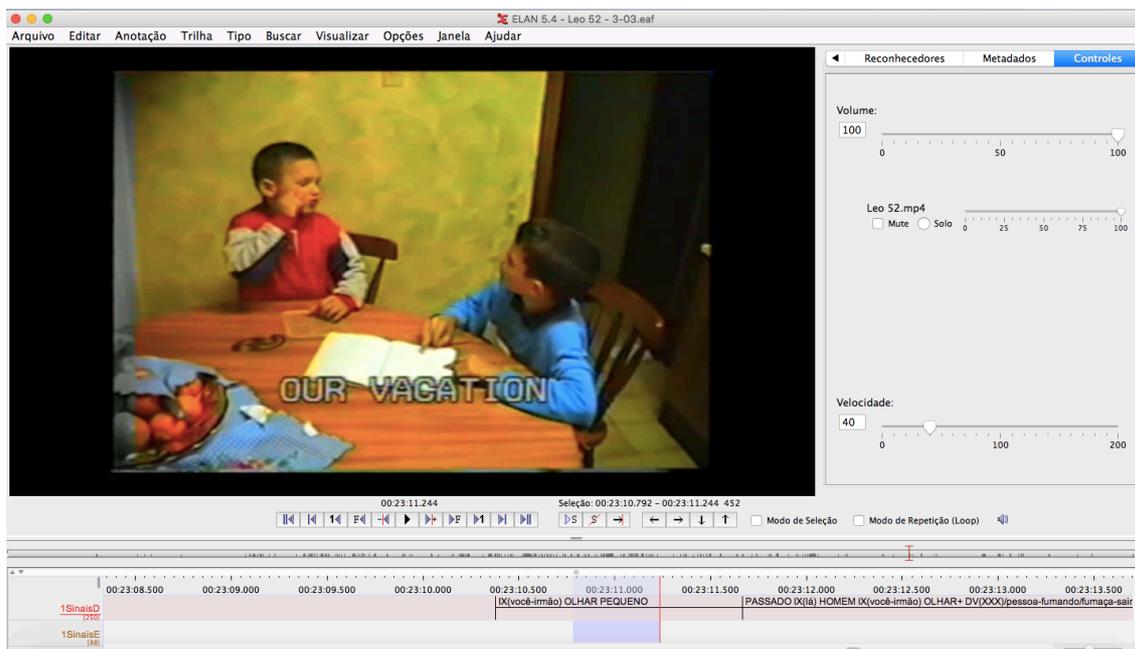


Figura 99 – sinal OLHAR (nº 62)

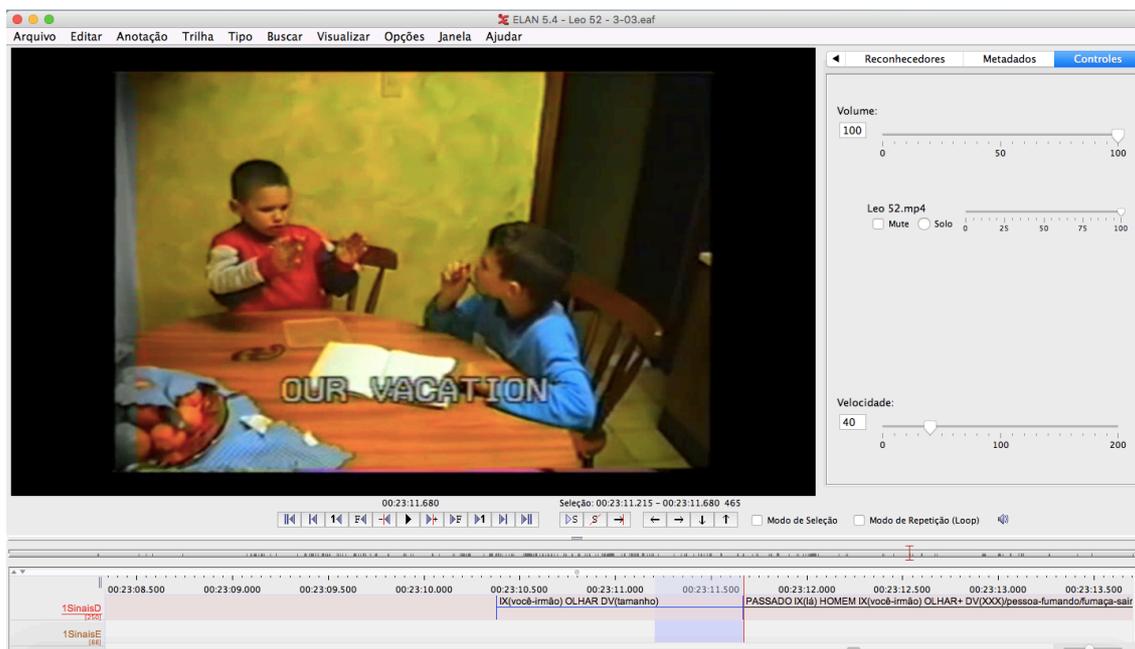


Figura 100 – DV(tamanho) (nº 62)

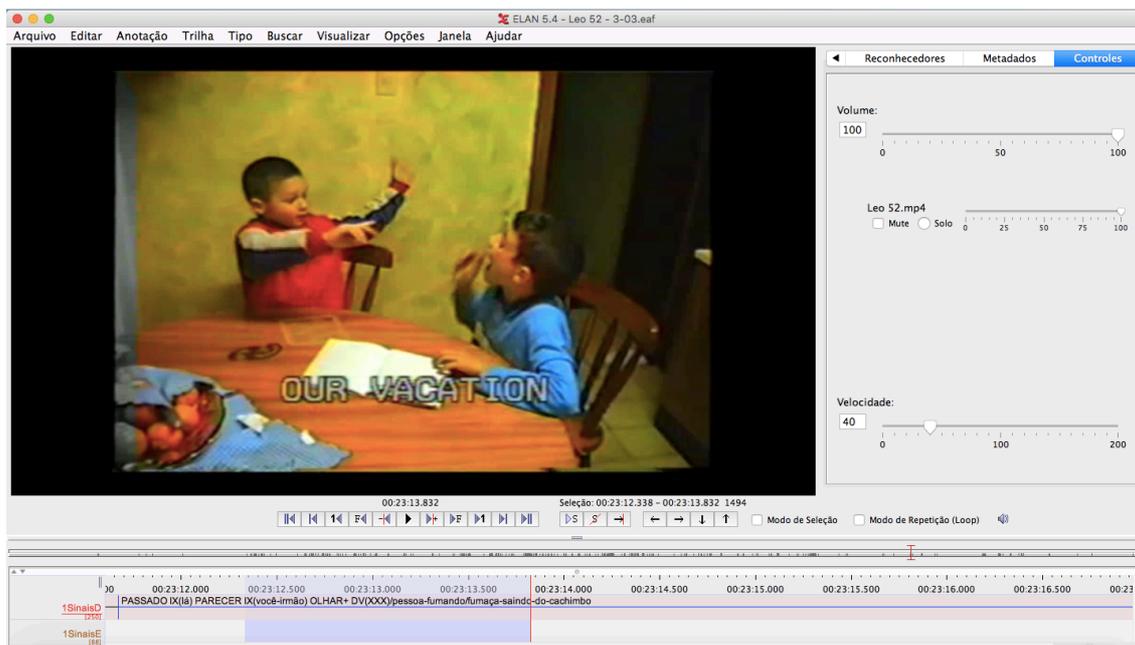


Figura 101 – apontação pronominal IX(você-irmão) (nº 63)



Figura 102 – sinal OLHAR+ (nº 63)



Figura 103 – apontação pronominal IX(si) (nº 64)

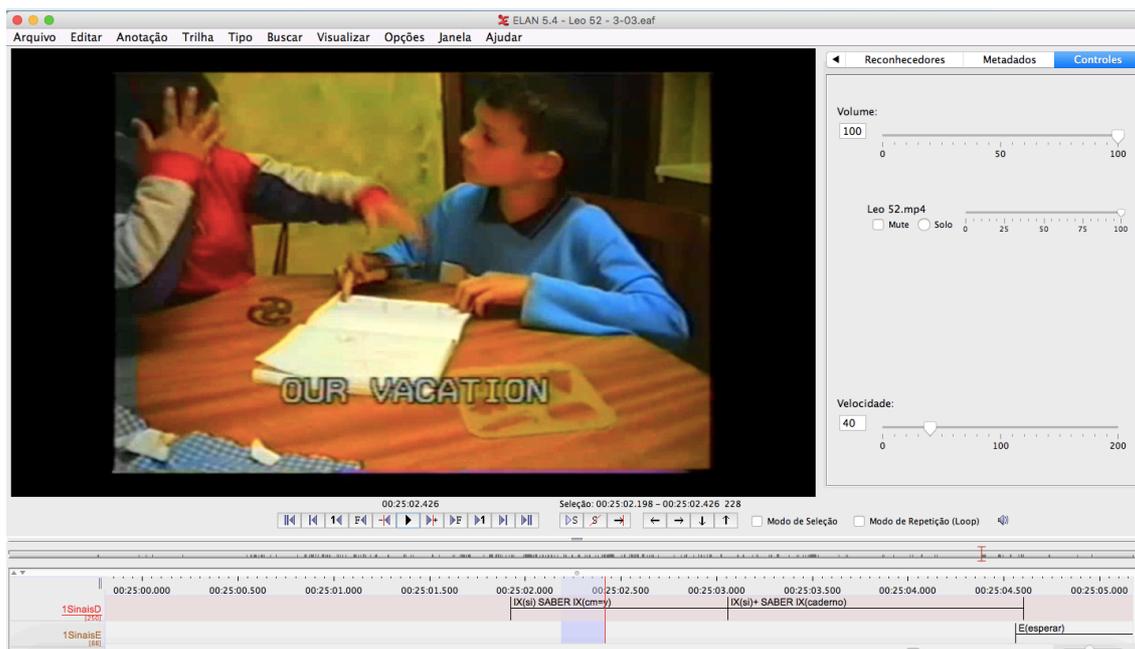


Figura 104 – sinal SABER (nº 64)



Figura 105 – apontação demonstrativa IX(cm=y) (nº 64)

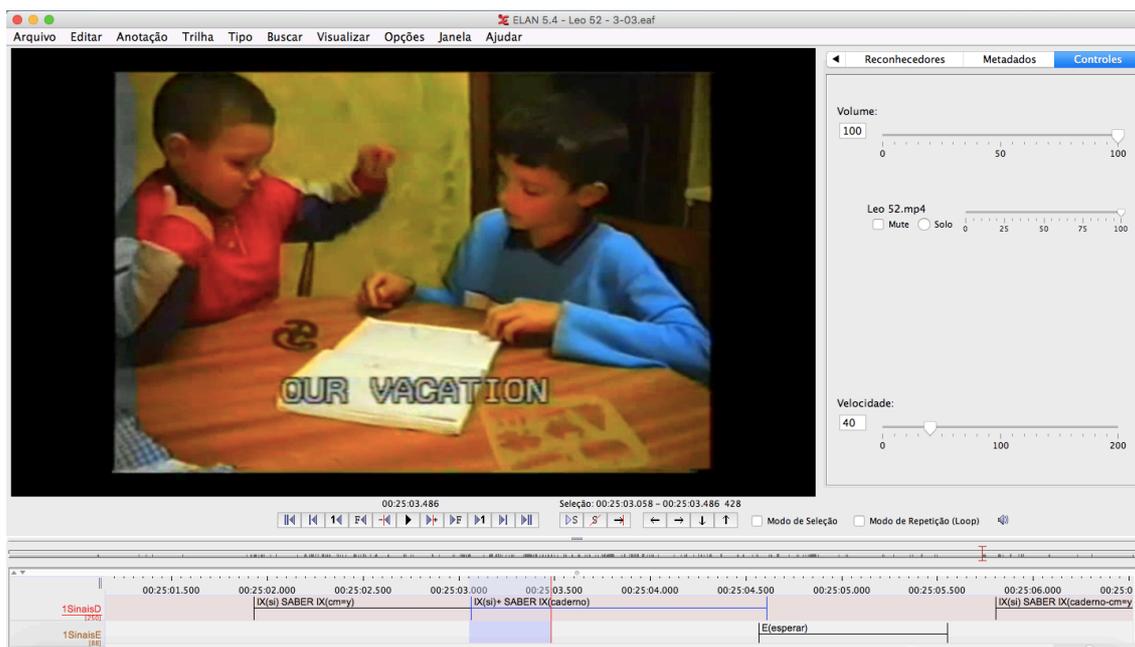


Figura 106 – apontação pronominal IX(si)+ (nº 65)



Figura 107 – sinal SABER (nº 65)



Figura 108 – apontação pronominal IX(si) (nº 66)



Figura 109 – sinal SABER (nº 66)

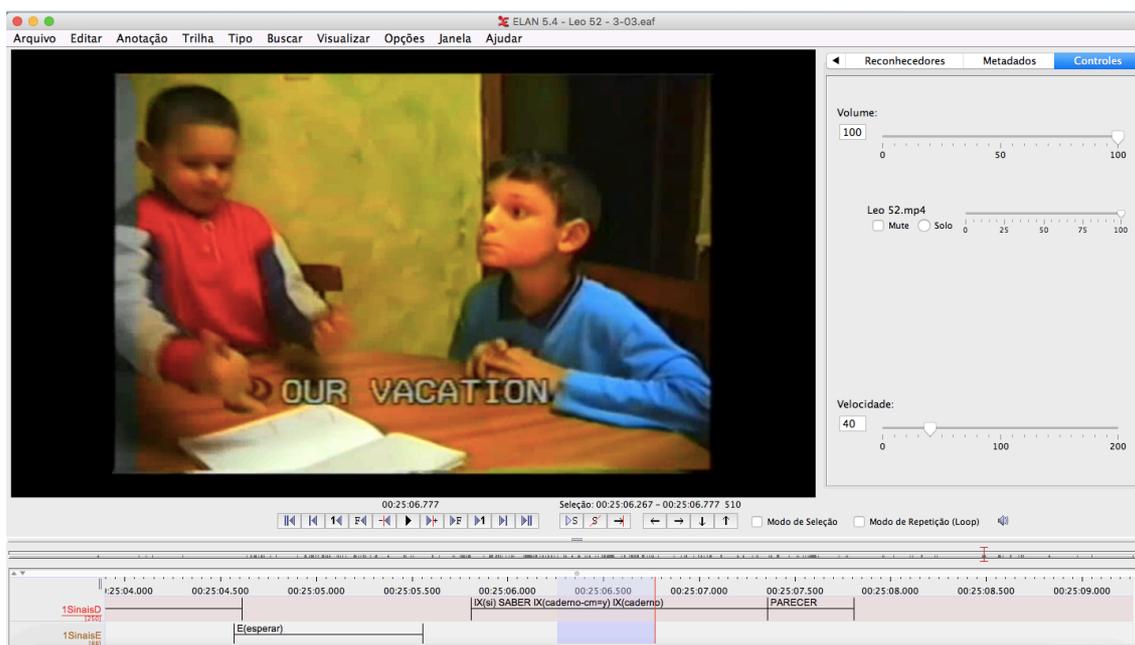


Figura 110 – apontação demonstrativa IX(cm=y) (nº 66)

Acreditamos que a apontação demonstrativa com configuração de mão (cm=y) se deva por influência de aspectos visuais do referente apontado, uma vez que essa configuração é atípica em relação às apontações.

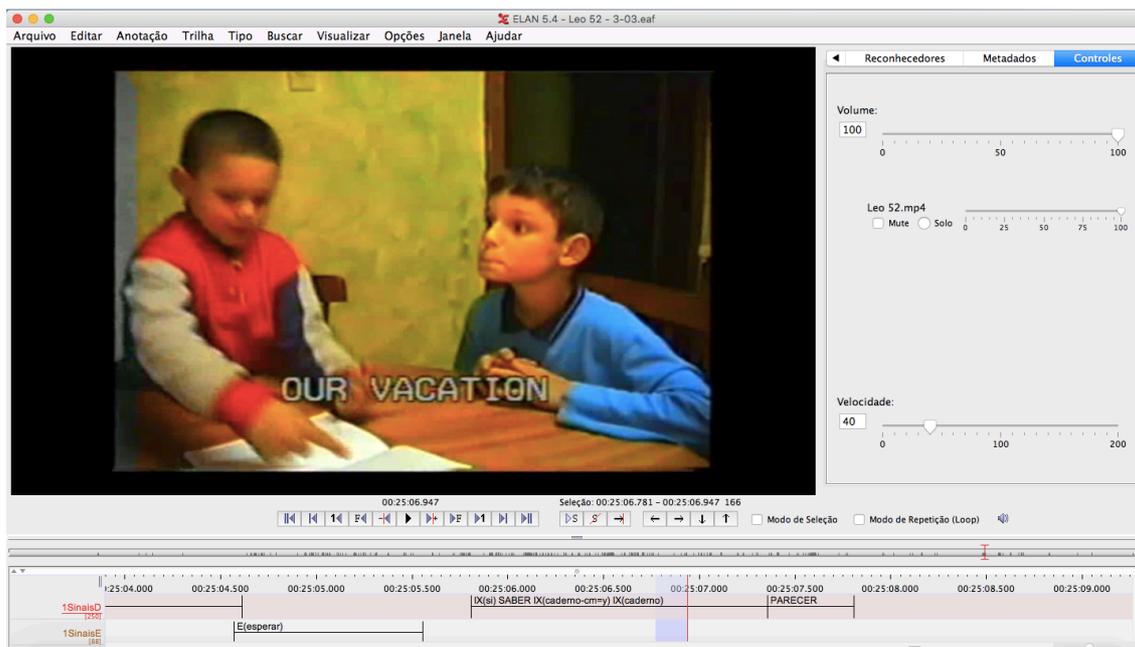


Figura 111 – apontação demonstrativa IX(caderno) (nº 66)

Portanto, este vídeo apresentou 93 apontações ao longo de seus 74 enunciados. Apenas 31 apontações estavam ligadas a verbos, das quais 3 foram excluídas. Das 28 restantes, 12 foram de apontações demonstrativas e 16, de apontações pronominais.

Das 16 apontações pronominais, 5 foram de primeira pessoa (todas na posição de sujeito), 10 foram de segunda pessoa (7 na posição de sujeito e 3 na posição de objeto) e apenas 1 de terceira pessoa (na posição de objeto).

Em comparação com o vídeo anterior, podemos observar uma importante diferença na quantidade de produções. Esse aumento se deve em parte à idade, mas principalmente devido à interação a que está submetido nosso sujeito, pois no vídeo anterior, Léo não possuía interlocutores, e por isso, não foi instigado a sinalizar.

Abaixo temos um breve resumo de nossos achados, que respondem aos nossos objetivos específicos.

VÍDEOS	IDADE	TOTAL DE APONTAÇÕES	APONTAÇÕES PRONOMINAIS	1ª pessoa	2ª pessoa	3ª pessoa
02	1:07	30	1	-	1	-
09	1:10	49	2	2	-	-
15	2:01	95	12	1	2	9
29	2:06	32	3	1	-	2
52	3:03	93	16	7	10	1

Quadro 8 – Resumo dos achados das apontações pronominais

VÍDEOS	APONTAÇÕES PRONOMINAIS	1ª pessoa	2ª pessoa	3ª pessoa	POSIÇÃO DE SUJEITO	POSIÇÃO DE OBJETO
02	1	-	1	-	1	-
09	2	2	-	-	1	1

Quadro 9 – 1º Resumo das posições sintáticas das apontações pronominais

VÍDEO 15	APONTAÇÕES PRONOMINAIS	1ª pessoa	2ª pessoa	3ª pessoa
	POSIÇÃO DE SUJEITO	1	-	7
	POSIÇÃO DE OBJETO	-	2	2

Quadro 10 – 2º Resumo das posições sintáticas das apontações pronominais

VÍDEO 29	APONTAÇÕES PRONOMINAIS	1ª pessoa	2ª pessoa	3ª pessoa
	POSIÇÃO DE SUJEITO	-	-	1
	POSIÇÃO DE OBJETO	1	-	1

Quadro 11 – 3º Resumo das posições sintáticas das apontações pronominais

VÍDEO 52	APONTAÇÕES PRONOMINAIS	1ª pessoa	2ª pessoa	3ª pessoa
	POSIÇÃO DE SUJEITO	5	7	-
	POSIÇÃO DE OBJETO	-	3	1

Quadro 12 – 4º Resumo das posições sintáticas das apontações pronominais

5. CONCLUSÕES

Nosso trabalho objetivou descrever o processo de aquisição das apontações pronominais, aqui denominadas dessa forma, uma vez que elas possuem características de gestos e de pronomes ao mesmo tempo (CORMIER; SCHEMBRI; WOLL, 2013).

Começaremos com a retomada do estudo de Petitto (1987), que apresentou evitação da apontação direcionada a pessoas no período entre 12 e 18 meses de idade, não havendo nenhuma produção pronominal pessoal de primeira ou segunda pessoa, além de ambas as crianças pesquisadas terem apresentado reversão pronominal. No estudo citado, os pronomes apareceram entre 21 e 22 meses de idade.

Em nosso estudo, não houve a evitação da apontação direcionada a pessoas a partir dos 19 meses (1:07), não sendo possível avaliar se Léo apresentaria o mesmo comportamento que as crianças do estudo citado no parágrafo anterior. Provavelmente, por conta do período de idade que temos disponível em nosso *corpus*, também não observamos reversão pronominal. Por volta dos 19 meses de idade, Léo já apresenta o início da produção das apontações pronominais, apresentando maior produção por volta dos dois anos de idade, assim como os achados de Petitto (1987), corroborando o fato de que há uma variação no processo de aquisição, ou seja, algumas crianças alcançam determinados estágios de aquisição antes que outras, mesmo que ambas não apresentem nenhuma alteração no desenvolvimento da linguagem.

Hatzopoulou (2008) estabelece que o quarto e o último estágio da aquisição das apontações em seu estudo davam-se entre 1:08 e 2:03 de idade. As produções de Léo podem ser relacionadas a esse período também, ou seja, nossos achados indicam um desenvolvimento semelhante aos achados de Hatzopoulou, uma vez que já apresentava estabilidade das apontações para pessoas e objetos dentro do período indicado pela autora.

Exceto pelo vídeo 29, que não apresentou interações com outros interlocutores, notamos um aumento progressivo nas produções, principalmente a partir do segundo ano de vida, onde é esperado um rápido aumento, a explosão do vocabulário.

Observamos uma distinção mais marcada em relação às apontações quanto à distância do referente, não tanto quanto à distinção de pessoa ou objeto. A amplitude da apontação variou mais marcadamente nesses termos. Houve momentos em que a flexão do cotovelo como forma de diferenciação entre uma apontação pronominal e uma apontação demonstrativa apresentou ambiguidade, fato que nos instiga a trabalhos futuros.

As configurações de mão utilizadas foram, em sua maioria, as esperadas para a apontação, ou seja, configurações que possuíam os dedos fechados e apenas o indicador estendido e configuração em B. A apontação com o polegar e com o dedo mínimo em configuração em Y parecem ser influenciadas pela imagem vista pelo sujeito durante a gravação.

Magalhães (2006), em seu estudo com crianças adquirindo o português brasileiro e o europeu, afirma que os pronomes se iniciam por volta dos dois anos e em nosso estudo, Léo já apresentava a produção das apontações pronominais nesse mesmo período. Além disso, as apontações em Libras evoluíram da mesma forma como observado no estudo de Hatzopoulou (2008), ou seja, o que ocorre na aquisição das apontações na língua de sinais grega, também pode ser observado em Libras.

Concluimos que a aquisição das apontações pronominais em Libras são equivalentes à aquisição de pronomes em outras línguas, além disso, caminha pelos mesmos estágios de desenvolvimento observados em outras línguas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. R. F *et al.* **ABFW**: Teste de linguagem infantil nas áreas de Fonologia, Vocabulário, Fluência e Pragmática. Carapicuíba (SP): Pró-Fono, 2000.

BANDINI, C. S. M.; DE ROSE, C. C. de. **Chomsky e Skinner e a polêmica sobre a geratividade da linguagem**. Rev. bras. ter. comport. cogn. São Paulo, vol.12 no.1-2 jun. 2010.

BENVENISTE, E. **A natureza dos pronomes**. In: E. BENVENISTE, *Problemas de Linguística Geral I*. 5ª ed. Campinas: Pontes, 2005.

BHAT, D.N.S. **Pronouns**. Oxford: Oxford University Press, 2004.

BRANCO, A. et al. **Valor e variação da frequência fundamental no choro de dor de recém-nascidos**. Rev CEFAC, São Paulo, v.8, n.4, 529-35, out-dez, 2006

BRITO, L. F. **Por uma gramática da língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

CARVALHO, D. da S.; BRITO, D. B. S. **Pronomes: morfossintaxe e semântica**. Salvador: Edufba, 2018.

CHOMSKY, N. **A Review of B. F. Skinner's *Verbal Behavior***. *Language*, vol 35, no 1, p. 26-58, (1959).

CHOMSKY, N. **O conhecimento da língua: sua natureza, origem e uso.** Tradução de Anabela Gonçalves e Ana Teresa Alves. Lisboa: Caminho, 1994 [1987].

CHOMSKY, N. **Novos Horizontes no Estudo da Linguagem.** DELTA, São Paulo, v. 13, n. spe, p. 51-74, 1997.

CHOMSKY, N. **O programa minimalista.** Tradução de Eduardo Raposo. Lisboa: Caminho, 1999.

CORMIER, K.; SCHEMBRI, A.; WOLL, B. **Pronouns and pointing in sign languages.** *Lingua* 137 (2013) 230--247

CORMIER, K., Pronouns. In: Pfau, R., Steinbach, M., Woll, B. (Eds.), **Sign Language: An International Handbook.** Berlin: Mouton de Gruyter, 2012. pp. 227--244.

COSTA, J; SANTOS, A. L. **A falar como os bebés: o desenvolvimento linguístico da criança.** 2. ed. Lisboa: Caminho, 2003.

DEL RÉ, Alessandra. **Aquisição da Linguagem:** uma abordagem psicolinguística. São Paulo: Contexto, 2006.

ELAN - Linguistic Annotator version 5.4. (2018) Disponível em: <
<https://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/>> acessado em 26/03/2019.

FELIPE, T A; MONTEIRO, M S. **Libras em Contexto**: curso básico, livro do professor instrutor. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC: SEESP, 2001.

FINGER, I. **A aquisição de linguagem na perspectiva behaviorista**. In: QUADROS, R. M. de; FINGER, I. (Org.). Teorias de aquisição da linguagem. Florianópolis: Editora UFSC, 2013.

FRIEDMAN, L. **Space and time reference in American Sign Language**. *Language* 51, 940—961, 1975.

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

GOLDFELD, M. **A criança Surda**: Linguagem e Cognição numa Perspectiva Sócio-Interacionista. São Paulo: Plexus, 1997.

HATZOPOULOU, M. **Acquisition of reference to self and others in Greek Sign Language**: from pointing gesture to pronominal pointing signs. Stockholm: US-AB universitetsservice, 2008

KARNOPP, L. **Aquisição fonológica na Língua Brasileira de Sinais**: Estudo longitudinal de uma criança surda. Tese de Doutorado. PUCRS. Porto Alegre. 1999.

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

LILLO-MARTIN, D.; KLIMA, E. S. (1990) **Pointing out differences: ASL pronouns in syntactic theory**. IN: Theoretical Issues in Sign Language Research, Vol. I: Linguistics, eds. S.D. Fischer & P. Siple, 191-210. Chicago, IL: The University of Chicago Press.

LENT, R. **Cem Bilhões de Neurônios: conceitos fundamentais de neurociências**. São Paulo: Atheneu, 2005.

MAGALHÃES, T. M. V. **O Sistema Pronominal Sujeito e Objeto na Aquisição do Português Europeu e do Português Brasileiro**. 2006. 175 f. Tese (Curso de Pós-Graduação em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP.

NEWPORT, E. L.; MEIER, R. P. **The acquisition of American sign language**. In: SLOBIN, D. I. (ed). The crosslinguistic study of language acquisition, Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, v. 1, 1985, pp. 881-938.

O'GRADY, W. **Syntactic development**. Chicago: University of Chicago Press, 1952.

PETITTO, L. **On the autonomy of language and gesture: Evidence from the acquisition of personal pronouns in American Sign Language**. Cognition, McGill University, vol 27, no 1, p 1-52. 1987.

PIZZIO, A. L. **A variabilidade da ordem de aquisição das palavras na aquisição da língua de sinais brasileira: construções com tópico e foco**. 2006. 114 f. Dissertação (Curso de Pós-Graduação em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

PIZZIO, A. L.; REZENDE, P. L. F; QUADROS, R. M. de. **Língua Brasileira de Sinais V**. Florianópolis: UFSC, 2009

QUADROS, R. M de; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos: Aquisição de Linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

RADFORD, A. **Syntactic theory and the acquisition of english syntax**. Oxford: Basil Blackwell, 1990.

SANDLER, W.; LILLO-MARTIN, D. **Sign language and linguistic universals**. Nova York: Cambridge, 2006.

SELL, S. Chomsky e o inatismo cartesiano. Working Papers em Linguística, UFSC n.6, 2002

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SKINNER, B. F.. **Verbal behavior**. New York: Appleton- Century-Crofts, 1957

UFSC. **Identificador de Sinais – ID**. Disponível em:

<<http://www.idsinais.libras.ufsc.br/index.php>> acessado em 29/03/2019.

UFSC. **Proposta de Manual de transcrição do Corpus LIBRAS Inventário Nacional**. 2017.

UFSC. **Tutoriais para transcrição.** Disponível em:

<<http://corpuslibras.ufsc.br/espacointerativo/perguntas/view/11>> acessado em

29/03/2019

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Fabiano Lorensi Bertoluci, brasileiro, RG 8.270.085 SSP/SC, estou sendo convidado a participar de um estudo denominado “*Aquisição das apontações pronominais em Libras*”, cujos objetivo e justificativa são: descrever o processo de aquisição das apontações pronominais em Libras; contribuir para os desenvolvimento dos estudos na área de aquisição da língua de sinais.

A minha participação no referido estudo será no sentido de permitir a utilização de meus vídeos registrados quando criança, que retratam meu processo de aquisição da Libras como L1, que estão armazenados no NALS (Núcleo de Aquisição de Língua de Sinais – UFSC).

Esses vídeos fazem parte de um banco de dados do Núcleo de Aquisição de Língua de Sinais (NALS) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que foi constituído a partir de um projeto de pesquisa da Professora Dr^a Ronice Quadros, intitulado “Aquisição da sintaxe de crianças surdas brasileiras: repercussões das diferentes formas de acesso à língua de sinais”.

Esta pesquisa é um estudo de caso, pois se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ser significativamente representativo e passível às generalizações para situações análogas, autorizando inferências.

Nosso objetivo principal é descrever o processo de aquisição das apontações pronominais em Libras.

Nossos objetivos específicos são:

1. Realizarmos um levantamento das apontações realizadas;
2. Selecionarmos as produções de apontações ligadas aos verbos, verificando o percurso de aquisição dessas apontações;
3. Analisarmos em que posição sintática, se sujeito ou objeto, aparecem as apontações pronominais.

Estou ciente que, para este estudo, serão coletados todos os vídeos disponíveis no NALS e serão selecionados alguns para serem analisados quanto ao processo de aquisição da Libras ao longo dos registros disponíveis.

Declaro que recebi os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa, e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome, será mantido em sigilo, porém sendo a Libras uma língua gestual, estou ciente de que minha imagem, quando criança, poderá aparecer no estudo para retratar dados linguísticos.



RUBRICA DO SUJEITO DE PESQUISA

RUBRICA DO PESQUISADOR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo à assistência que venho recebendo.

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Marcos Grutzmacher e Telma Magalhães e com eles poderei manter contato pelos telefones (82) 99939-0906

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

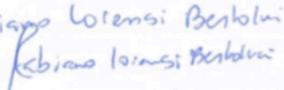
Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Entendo que minha participação nesta pesquisa não gerará custo algum. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente da minha participação no estudo, serei devidamente indenizado, conforme determina a lei.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo mandar um *email* para comitedeeticaufal@gmail.com

Maceió – AL, 02 de julho de 2018.

Nome e assinatura do sujeito da pesquisa

Fabiano Lorensi Berholini


Nome(s) e assinatura(s) do(s) pesquisador(es) responsável(ais)

NUMERICA DO SUJEITO DE PESQUISA

NUMERICA DO PESQUISADOR



MINISTÉRIO DA SAÚDE
Conselho Nacional de Saúde
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

PARECER Nº 008/10

Registro CONEP 15562 (Este nº deve ser citado nas correspondências referentes a este projeto)

CAAE – 0014.0.242.000-09 **Processo nº 25000.572975/2009-11**
Projeto de Pesquisa: "Aquisição da linguagem em crianças com diferentes formas de acesso à língua de sinais em contextos Monolíngue e Bilingüe".
Pesquisador Responsável: Dra. Ronice Müller de Quadros
Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina (ÚNICO CENTRO BRASILEIRO)
CEP de origem: Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC
Área Temática Especial: Pesquisa com cooperação estrangeira
Patrocinador: CNPQ/ National Institutes of Health - NIH

Sumário geral do protocolo

Os estudos das línguas de sinais no sentido das investigações lingüísticas apresentam evidências de que as línguas de sinais observam as mesmas restrições que se aplicam às línguas faladas. As investigações delineadas até então indicam que as crianças surdas, filhas de pais surdos, adquirem as regras de sua gramática de forma muito similar às crianças adquirindo línguas faladas. Assim, à medida que avançam os estudos, verifica-se que a constituição da gramática da criança, independe das variações das línguas e das modalidades em que as línguas se apresentam.

No entanto, os estudos em aquisição da língua de sinais brasileira em crianças surdas, filhas de pais ouvintes, representam uma área descoberta nas investigações da aquisição da linguagem. A maioria dos estudos até o presente se deteve no processo de aquisição de crianças surdas filhas de pais surdos usuárias da língua de sinais, uma vez que essas crianças apresentam o input lingüístico adequado e garantido para possíveis análises do processo de aquisição.

A pesquisa em desenvolvimento Aquisição da sintaxe em crianças surdas brasileiras: repercussões das diferentes formas de acesso à língua de sinais (Processo 301993/2004-1, vigência 01/03/2005 a 29/02/2008) já está coletando dados de crianças surdas, filhas de pais ouvintes, tanto longitudinal, quanto experimentalmente. Essas crianças apresentam um perfil da aquisição com características específicas que se diferenciam das crianças surdas, filhas de pais surdos (considerado o padrão normal de aquisição). Está sendo observado, também, que, dependendo da idade em que estas crianças surdas, filhas de pais ouvintes, são expostas à língua brasileira de sinais, há mais implicações no desenvolvimento da linguagem, resultantes da aquisição tardia.

A proposta desse projeto de pesquisa será analisar continuar a análise dos dados sobre o desenvolvimento da linguagem nestas crianças, por meio de estudos experimentais. Além disso, serão envolvidas crianças surdas com implante coclear (prótese computadorizada, composta de dois dispositivos: o implante colocado cirurgicamente na cóclea e o processador de fala externo). O objetivo do implante coclear é substituir parcialmente as funções da cóclea, transformando os sinais sonoros em sinais elétricos, sendo capaz de fornecer aos seus usuários capacidades auditivas que auxiliam a comunicação oral.) e crianças ouvintes com pais surdos, adquirindo a língua de sinais e a língua portuguesa, ou seja, em contextos bilingües.

Portanto, a proposta da pesquisa ora analisada, é dar continuidade aos estudos dos processos de aquisição dos sujeitos que correspondem a 90-95% das crianças surdas brasileiras e iniciar os estudos com crianças surdas implantadas e crianças ouvintes, filhas de pais surdos. Também, será dada continuidade aos estudos transversais através de coleta de dados envolvendo estudos experimentais com crianças surdas, filhas de pais ouvintes, expostas à língua de sinais em diferentes períodos de suas vidas bem como com crianças surdas implantadas, crianças ouvintes adquirindo ambas as línguas e crianças surdas, filhas de pais surdos.

As questões que orientarão a pesquisa são as seguintes: 1) Será que a criança surda, que não é filha de pais surdos, se tiver acesso à língua de sinais muito cedo, consegue alcançar a competência/desempenho lingüístico da criança que é filha de pais surdos? 2) Há relação entre a idade em que a criança é exposta à língua e a sua fluência, ou ainda, há um período ideal para que a linguagem seja acessada no nível dos falantes nativos de uma determinada língua? 3) Será que a criança surda com implante coclear adquirindo as duas línguas (de sinais e falada) apresenta um processo equivalente às crianças que crescem bilingües? 4) Será que a criança ouvinte, filha de pais surdos, adquirindo as duas línguas (de sinais e falada) apresenta um processo equivalente às crianças que crescem bilingües de línguas da mesma modalidade? 5) Quais os efeitos de modalidade implicados nestes contextos bilingües?

Diante de tais questões, a presente pesquisa pretende continuar investigando os impactos que o tempo tem no processo de aquisição da maioria das crianças surdas brasileiras e as implicações de uma aquisição bilingüe e bimodal.

Os objetivos do estudo são: Colaborar na discussão sobre as interfaces entre sintaxe e outros campos da lingüística, especialmente a pragmática e a morfologia; Contribuir para o traçado do perfil de aquisição da sintaxe e da morfologia da língua de sinais brasileira; Contribuir para a discussão sobre os efeitos de modalidade das línguas nos estudos lingüísticos; Contribuir para o processo de aquisição da língua nativa – língua de sinais brasileira – de crianças surdas, filhas de pais ouvintes; Consolidar o banco de dados com as transcrições das filmagens de crianças surdas, filhas de pais surdos, crianças surdas, filhas de pais ouvintes, crianças surdas implantadas, filhas de pais surdos e crianças ouvintes, filhas de pais surdos adquirindo a língua de sinais brasileira (e em alguns casos, a língua portuguesa); Consolidar os *corpora*, para a análise, nesta pesquisa, do processo de aquisição da sintaxe da língua de sinais brasileira, com dados de crianças surdas com idade entre 01 e 04 anos; Analisar a aquisição bilingüe e bimodal em crianças expostas simultaneamente às línguas de sinais e portuguesa; Examinar a emergência da linguagem e do processo de aquisição diante de diferentes contextos: crianças surdas (com e sem implante coclear) e ouvintes adquirindo a língua de sinais com aquisição inicial e crianças surdas com aquisição tardia; Cruzar os dados que inclui a ordem das palavras, os movimentos para checagem de traços (relacionados com a concordância, com as construções de foco, com as topicalizações e as interrogativas) e a presença e ausência de sujeitos nulos relacionados com o estágio de infinitivo opcional – IO, por meio de estudos longitudinais e experimentais; Verificar os impactos da exposição tardia à língua de sinais quanto à compreensão e produção da linguagem das crianças surdas, filhas de pais ouvintes, comparando-as com os padrões de aquisição normal; Avaliar se o processo de aquisição em crianças que são expostas a língua de sinais em diferentes idades pode indicar caminhos de acesso a Gramática Universal dependente ou independente do período crítico; Analisar os efeitos de modalidade nas crianças adquirindo simultaneamente a língua de sinais brasileira e a língua portuguesa; Comparar o processo de aquisição da linguagem em usuários da língua de sinais brasileira, da língua de sinais americana e com outras línguas faladas (em especial o inglês e o português brasileiro); Avaliar se a aquisição da linguagem nessas crianças pode indicar

Cont. Parecer CONEP nº 008/2010

necessidade de políticas linguísticas específicas em caso de nascimento de crianças surdas no Brasil.

As transcrições realizadas ficam a disposição de pesquisadores à medida que forem sendo completadas e revisadas na língua de sinais utilizando o ELAN, sistema de transcrição adaptado para a língua de sinais.

Na metodologia do estudo prevê a análise dos *corpora* de três crianças surdas, filhas de pais surdos (ANA, LÉO e BRUNO), uma criança surda, filha de pais ouvintes (BIA) e uma criança ouvinte, filha de pais surdos (VICK), através de dados coletados longitudinalmente. Também serão analisados dados coletados transversalmente com a utilização de uma bateria de testes de 25 crianças adquirindo a língua de sinais nos contextos pertinentes a esta pesquisa, ou seja, aquisição monolíngüe e bilíngüe/bimodal. As crianças selecionadas participarão de uma conversação com o experimentador por aproximadamente 20 minutos. A conversação inclui uma discussão sobre a família da criança, atividades preferidas, etc. Além disso, as crianças são solicitadas a descrever figuras e a contar histórias de um livro sem palavras: *Frog, Where are You?*

Não constam esclarecimentos sobre o recrutamento e seleção dessas crianças que serão envolvidas na pesquisa.

Local de realização

No Brasil esta pesquisa será desenvolvida pela UFSC. Além do Brasil, os Estados Unidos da América (EUA) também participarão do estudo. Foi apresentada carta de aprovação pelo CEP dos EUA, datada em 21/01/09 e validada até Janeiro/2010.

Apresentação do protocolo

Este projeto situa-se no contexto do projeto interinstitucional de pesquisa *Brazilian and American Sign Language Acquisition – Bimodal and Bilingual Acquisition* – (Projeto submetido à *National Institutes of Health – NIH* sob a coordenação da Dra. Diane Lillo-Martin da University of Connecticut contando com as pesquisas desenvolvidas pela Dra. Debora Chen Pichler da Gallaudet University e pelas pesquisas desenvolvidas pela Dra. Ronice Müller de Quadros, na Universidade Federal de Santa Catarina, com o apoio financeiro do CNPq, coordenadora do presente projeto. O projeto em referência está previsto para ser realizada em cinco anos (2007-2012) e dá continuidade ao projeto *Aquisição da sintaxe em crianças surdas brasileiras: repercussões das diferentes formas de acesso à língua de sinais* (Processo 301993/2004-1, vigência 01/03/2005 a 29/02/2008).

Na página 03 (numeração do CEP) consta que o projeto "*Development of Bimodal bilingualism: cross-linguistic study of deaf children with cochlear implants and hearing signing children*" foi aprovado pelo NIH e passa a contar com recursos desta agência de fomento por meio da *Universidade de Connecticut*, com a qual a UFSC assinará um contrato.

O currículo da pesquisadora responsável está condizente para condução do estudo em tela. Foram apresentadas duas versões do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de forma bastante sucinta: TCLE (Estudo longitudinal até os quatro anos de idade) e TCLE (Estudo transversal).

No protocolo apresentado foi anexado o projeto de pesquisa, intitulado: *Desenvolvimento Bilíngüe BiModal: estudo interlinguístico entre crianças surdas com implantes cocleares e crianças ouvintes sinalizantes*, cujo projeto é financiado pelo Instituto Nacional de Saúde sendo o período de execução do projeto de Abril/2009 a Março/2014, cujos pesquisadores são: Diane Lillo-Martin, Deborah Chen Pichler (colaboradora), e Ronice Muller de Quadros (colaboradora). Foi anexado ao referido projeto o Formulário de Levantamento de informações do participante.

Cont. Parecer CONEP nº 008/2010

Ainda constam no protocolo duas versões do TCLE (uma em português e outra em inglês) para a pesquisa intitulada: *Development of Bimodal Bilingualism – Longitudinal data(Koda)* - Desenvolvimento Bilingue Modal – Dados Longitudinais (Kodas) e também um formulário para consentimento das filmagens (*Consent form for participation in a research study*).

Foram apresentadas duas Declarações: A primeira "Declaração" datada de 01/10/2008, assinada pela pesquisadora responsável se comprometendo a cumprir as Resoluções CNS 251/97 e 292/99 e a segunda com o mesmo teor da primeira, porém assinada pela diretora do centro de comunicação e expressão – Viviane Heberbe.

Foram também anexados os seguintes currículos: 1) Currículo da pesquisadora *Deborah Chen Pichler* do Departamento de Lingüística da Universidade de *Gallaudet, Washington, DC*, nos EUA; 2) Currículo da pesquisadora *Diane C. Lillo-Martin* do Departamento de Lingüística da Universidade de Connecticut.

Considerações sobre a análise das respostas ao Parecer CONEP Nº 720/2009, relativo ao projeto de pesquisa em questão:

1. Como não constam informações detalhadas sobre as 30 crianças que serão envolvidas na pesquisa. Solicita-se esclarecer como as mesmas serão recrutadas (quais serão os critérios de inclusão e exclusão) e como elas serão selecionadas para participar do estudo.

Resposta: A pesquisadora informou com detalhes todo o processo de recrutamento e seleção das crianças, os critérios de inclusão que serão adotados. Esclareceu e justificou a ampliação do número de crianças que passou de 30 para 63.

Análise: Pendência atendida.

2. O cronograma apresentado (página 83, numeração do CEP) consta que a coleta dos dados estava prevista para os anos: 2008, 2009 e ainda, 2010. Ressalta-se que, no orçamento apresentado é referido os anos 2008 e 2009, com financiamento do CNPq. Além disso, a pesquisadora Diane Lillo-Martin, na Declaração de observância da Resolução 196 do Ministério da Saúde por parte do executor estrangeiro do projeto de pesquisa (tradução), datada de 01/07/09, informa que: o projeto de pesquisa "Desenvolvimento bilingüe bimodal" conduzido por pesquisadores da Universidade de Connecticut, em Storrs, nos EUA e Universidade Federal de Santa Catarina, está sendo executado observando de forma absoluta as orientações das práticas de proteção de seres humanos. Solicita-se, portanto, esclarecimento com relação a qual é a data de início do estudo e, caso necessário, apresentação de cronograma atualizado.

Resposta: Foi apresentado novo cronograma com detalhamento das atividades de pesquisa com destaque sobre aplicação dos testes no Brasil previsto a ser iniciado em abril de 2010.

Análise: Pendência atendida.

3. O orçamento financeiro apresentado não está devidamente detalhado conforme o item VI.2.j da Resolução CNS 196/96, esclarecendo os recursos, fontes e destinação. Solicita-se apresentar novo orçamento financeiro.

Resposta: O orçamento original foi alterado e justificado alteração com a inclusão de nova fonte de recurso garantindo um investimento total no valor de R\$ 792.605,16 sendo anexado o cronograma de desempenho contendo a discriminação dos recursos e valores correspondentes.

Análise: Pendência atendida.

4. Em relação aos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, observa-se que, os modelos de TCLE apresentados não estão redigidos em forma de convite à participação na pesquisa, e sim em forma de declaração. O conteúdo não

Cont. Parecer CONEP nº 008/2010

contempla as informações essenciais sobre a pesquisa conforme estabelece a Resolução CNS Nº 196/1996 item IV. Solicita-se adequação ou se for o caso utilizar a versão americana que esta mais completa.

Resposta: Foram feitas as alterações recomendadas no que diz respeito à forma e o conteúdo do termo de consentimento.

Análise: Pendência **atendida**.

5. Dado ao fator limitante de comunicação dos sujeitos de pesquisa, solicita-se que seja incluído um tradutor de LIBRAS para mediação das entrevistas e que tal informação seja acrescentada no TCLE.

Resposta: A pesquisadora esclarece sobre os procedimentos de obtenção do TCLE com aplicação das duas formas de linguagem, em português e em LIBRAS esta última é de domínio da equipe de pesquisa.

Análise: Pendência **atendida**.

6. Solicita-se que seja incluído um termo de assentimento para as crianças, de forma que as mesmas possam expressar claramente sua vontade em participar ou não do presente estudo. Ressalta-se que o termo de assentimento deve ter linguagem e formato adequados para possibilitar a fácil compreensão de seu conteúdo pelas crianças às quais o mesmo se destina.

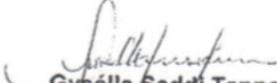
Resposta: É informado que devido a idade das crianças participantes (bebês entre 12 e 48 meses) serão realizados convites oralmente para brincar (participar das atividades do estudo), sendo observado o interesse das próprias crianças nesse momento. No caso dos dados anteriores à presente pesquisa, as próprias crianças, por não serem mais bebês, serão consultadas sobre a possibilidade de utilização dos dados coletados com sua participação verbalmente em língua de sinais ou língua portuguesa.

Análise: Pendência **atendida**.

Diante do exposto, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 196/96, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Situação: **Protocolo aprovado**.

Brasília, 07 de janeiro de 2010.


Gyselle Saddi Tannous
Coordenadora da CONEP/CNS/MS