

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA

Mary Hellen Batista dos Santos

O PRONOME CLÍTICO DE TERCEIRA PESSOA: ADQUIRIDO OU APRENDIDO?

Maceió

2012

Mary Hellen Batista dos Santos

O pronome clítico de terceira pessoa: adquirido ou aprendido?

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre. Área de concentração: Linguística.

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

Maceió-AL

2012

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Fabiana Camargo dos Santos

S237p Santos, Mary Hellen Batista dos.
O pronome clítico de terceira pessoa : adquirido ou aprendido / Mary Hellen Batista dos Santos. – 2012.
81 f.

Orientadora: Telma Moreira Viana Magalhães.
Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística : Linguística) –
Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Programa de Pós-
Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2012.

Bibliografia: f. 77-81.

1. Língua – Aquisição. 2. Pronomes. 3. Português brasileiro. I. Título.

CDU: 801.24:801.5

 UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA	 PPGLL
---	---	--

TERMO DE APROVAÇÃO

MARY HELLEN BATISTA DOS SANTOS

Título do trabalho: "O CLÍTICO DE TERCEIRA PESSOA: ADQUIRIDO OU APRENDIDO?"

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

Orientadora:


 Profa. Dra. Telma Moreira Vianna Magalhães (PPGLL/UFAL)

Examinadores:


 Profa. Dra. Cláudia Roberta Tavares Silva (UFPE)


 Profa. Dra. Maria Denilda Moura (PPGLL/UFAL)

Maceió, 07 de dezembro de 2012.

Dedico este trabalho ao meu filho Júlio
e ao meu marido Rodrigo Severiano dos Santos.

**Esta pesquisa foi financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal
de Nível Superior (CAPES)**

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar, Àquele que é o responsável maior por tudo em minha vida. Sem Deus este trabalho não seria possível. Já, agradecer às pessoas que de alguma forma me ajudaram neste trabalho não é algo simples, pois não é possível elencar ou hierarquizar aqueles que me ajudaram chegar até aqui e que me incentivam a continuar pensando neste como apenas mais uma etapa do longo caminho a ser percorrido.

Iniciando pelos agradecimentos acadêmicos, agradeço imensamente a Professora Doutora Telma Moreira Vianna Magalhães, minha orientadora e a primeira pessoa, além de mim, a acreditar que este trabalho seria possível.

Agradeço também a todos os professores que me auxiliaram de maneira direta ou indireta e, pensando nestes agradeço muitíssimo a Professora Doutora Maria Denilda Moura que acompanhou toda a minha trajetória acadêmica, sendo também responsável pela minha formação. Para a senhora, meu obrigado e toda a minha admiração.

De modo algum poderia deixar de agradecer aos meus amigos dessa e de outras caminhadas. Agradeço ao queridíssimo amigo Jomson Teixeira Filho por seu apoio, ricos momentos de reflexão e risonhas tardes de estudo, nossas discussões foram muito valiosas para mim.

Às minhas amigas de sempre Elaine Santos e Thaysa Oliveira Barbosa, meu mais especial agradecimento, pois juntas estudamos tardes e mais tardes no intuito da aprovação e juntas choramos pela separação quando a seleção desfez o trio, mas cá estamos novamente e é impossível pensar nessa caminhada sem vocês. Meninas só vocês para me aguentar quando nem eu mesma me aguento, só vocês para chorar e sorrir comigo, vocês são mais que amigas, adoro vocês e sem vocês ao meu lado essa vitória não teria o mesmo sabor.

A Emanuelle Lima, agradeço por toda torcida e por todos os momentos que vivemos juntas na graduação, no PET e na pós-graduação. Manu, você sempre torceu e sua energia também me ajudou a chegar aqui.

Ao meu pai, José Edmilson dos Santos, agradeço por todos os momentos de incentivo e, também, por se sentir tão orgulhoso com esta conquista. Pai, agradeço por seu apoio e confiança, coisas imprescindíveis para a minha formação.

Não existem palavras possíveis para agradecer à minha mãe e ao meu marido, mas como quero muito declarar aqui o meu amor por ambos, agradeço primeiramente a minha mãe, pois nos momentos que nosso pequeno mais precisou, ela foi meus olhos, ouvidos e coração. Sem a sua presença cuidando do meu filho, seria humanamente impossível concluir este trabalho.

Ao meu marido Rodrigo Severiano deixo, além do meu muito obrigado, todo o meu amor e respeito, amo você por acreditar em mim, às vezes bem mais que eu mesma, amo você por sempre me incentivar e mostrar que eu posso ser mais, que eu consigo ser mais. Orgulho-me do homem que você é.

E por fim, agradeço ao meu pequeno Júlio, razão da minha luta e motivo pelo qual eu quero aprender e ser exemplo sempre. Filho querido, espero que quando grande você sinta orgulho da mamãe e desculpe pelos momentos de ausência.

RESUMO

O presente trabalho se insere no quadro da Teoria Gerativa, mais especificamente no modelo de Princípios & Parâmetros e nosso objetivo consistiu em observar o uso do pronome acusativo de terceira pessoa nas modalidades oral e escrita do Português Brasileiro. e demonstrar que na modalidade de língua ensinada na escola existe uma tendência em manter alguns itens não mais utilizados na modalidade oral a exemplo do pronome em questão. Como fundamentação utilizamos alguns estudos já realizados como os de Kato (2005), Galves (2001), Magalhães (2000), Correa (1991), dentre outros que discorrem sobre essa questão. Para produzi-lo analisamos algumas textos produzidos por alunos do ensino fundamental de uma escola da rede particular da cidade de Maceió, com o intuito de demonstrar que a modalidade do Português ensinada nas escolas tende a manter, através de regras, alguns itens já não mais utilizados pelos falantes na modalidade oral da língua. Observamos também que o pronome clítico não foi utilizado na modalidade oral. Os resultados obtidos demonstram algumas diferenças entre a língua escrita e a língua falada.

Palavras chave: Aquisição. Pronome. Português brasileiro.

ABSTRACT

This dissertation assumes the generative framework, notably, Principle & Parameters, and our aim to demonstrate that the modality of language taught in schools there is a tendency to keep some items no longer used in oral mode like the pronoun in question. The background used some previous studies such as Kato (2005), Galves (2001), Magalhães (2000), Correa (1991), among others that discuss this issue. To produce it we analyze some texts produced by elementary school students of a private school in the Maceió city, in order to demonstrate that the type of Portuguese taught in schools tends maintain, through rules, sometimes no longer used by speakers in oral mode of language. We also observe that clitic pronouns did not use in oral mode. The results obtained support the view that differences observed between spoken and written languages.

Keywords: Acquisition. Pronouns. Brazilian portuguese.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- sistema pronominal do PB.....	31
Tabela 2 - sistema pronominal do PB.....	32
Tabela 3 - descrição das sessões da criança A.....	54
Tabela 4 - descrição das sessões da criança G.....	54
Tabela 5 - descrição de dados escritos.....	55
Tabela 6 - descrição de dados da criança A.....	56
Tabela 7 - descrição dos dados da criança G.....	56

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – análise dos dados orais da criança A.....	58
Gráfico 2 - análise dos dados orais da mãe da criança A.....	60
Gráfico 3 - análise dos dados orais da criança G.....	61
Gráfico 4 - análise dos dados orais da mãe da criança G.....	62
Gráfico 5 – análise dos dados orais das duas crianças.....	64
Gráfico 6 – análise dos dados orais das duas mães.....	64
Gráfico 7 – análise dos textos do sexto ano.....	66
Gráfico 8 - análise dos textos do sétimo ano.....	67
Gráfico 9 - análise dos textos do oitavo ano.....	69
Gráfico 10 - análise dos textos do nono ano.....	70
Gráfico 11 - análise dos textos do ensino médio.....	72

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1	Introdução.....	13
1.2	Estudos sobre a aprendizagem da escrita.	17

2. QUADRO TEÓRICO

2.1	Introdução	21
2.2.	Teoria Gerativa: pressupostos	22
2.3	Princípios e Parâmetros	24
2.4	Definição de parâmetro	27
2.5.	O sistema pronominal do Português Brasileiro: considerações sobre o pronomine acusativo	29
2.5.1	Introdução	29
2.5.2	O sistema pronominal do PB	30
2.5.3	Complementos pronominais do PB	34
2.5.4	O objeto nulo	36
2.5.5	A aquisição do objeto	38

3. A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ORAL E A APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA

3.1	Introdução	41
3.2	Aquisição versus aprendizagem	41
3.3	Gramática da fala versus Gramática da escrita.	43
3.4	O pronomine clítico no PB	48
3.5	Seria uma mudança paramétrica?.....	49

4 METODOLOGIA

4.1	Introdução.....	52
4.2	Caracterização do corpus	53
4.2.1	Dados orais	53
4.2.2	Dados escritos	54
4.2.3	Descrição do corpus	56

5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

5.1	Análise dos dados orais	57
-----	-------------------------------	----

5.1.1	Análise dos dados orais da criança A	58
5.1.2	Análise dos dados da criança G	61
5.2	Análise dos textos	65
5.2.1	Análise dos textos do 6º ano	65
5.2.2	Análise dos textos do 7º ano	67
5.2.3	Análise dos textos do 8º ano	69
5.2.4	Análise dos textos do 9º ano	70
5.2.5	Análise dos textos do ensino médio.....	71
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
	REFERÊNCIAS	77

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 Introdução

Ao longo de diversos anos, o sistema pronominal é objeto de estudo em inúmeras línguas, e no que se refere ao Português Brasileiro, doravante PB, isso não tem sido diferente, haja vista que seu sistema pronominal ainda é um terreno fértil para os estudos linguísticos, a exemplo dos estudos realizados por KATO (2005), GALVES (2001), MAGALHÃES (2000), CORRÊA (1991), dentre outros. Inúmeros são os questionamentos acerca dos pronomes. Nosso foco neste trabalho será o pronome acusativo de terceira pessoa do singular, o clítico *o*.

Nas últimas décadas, alguns pronomes praticamente desapareceram, tanto da modalidade oral quanto da modalidade escrita do PB, a exemplo do que aconteceu com o pronome *vós*, utilizados apenas em contextos bem específicos. Outros pronomes surgiram a partir da gramaticalização dos nomes como, por exemplo, *a gente* que aos poucos foi instituído em nosso sistema pronominal.

Outras formas, como o clítico *o*, não estão mais presentes na modalidade oral do PB, uma vez que os falantes dessa língua o utilizam cada vez menos, preenchendo a posição de objeto com o pronome nominativo ou optando pelo objeto nulo (ON). No entanto, as gramáticas ensinadas nas escolas brasileiras fazem com que esse pronome se mantenha ao menos na modalidade escrita da língua.

São notórias as diferenças existentes entre essas duas modalidades. Alguns estudos como o de Galves (1984) mostram que frases produzidas naturalmente na linguagem popular precisam ser reorganizadas para serem utilizadas na chamada norma culta.

Corrêa (1991, p.03) afirma que “[...] na linguagem culta o objeto direto não deve aparecer vazio se sua interpretação for determinada”. Nesse trabalho, de cunho gerativista, a autora realiza um estudo sobre aquisição em que é analisado o uso do ON na fala de crianças em comparação com a escrita, sendo possível observarmos que, na medida em que o nível de escolaridade aumenta, aumenta também o uso do clítico de terceira pessoa.

Nossa pesquisa parte da hipótese de que durante o processo de aquisição da linguagem, a criança constrói sua gramática de acordo com o *input* ao qual ela é exposta. Sendo assim, ela tem como base a gramática de sua língua-alvo e esta,

por sua vez, não utiliza o clítico de terceira pessoa para preencher a posição de objeto. Somente após alguns anos de escolarização, a criança passa a ter o acesso ao uso do pronome clítico¹, porém, ainda há uma preferência pelo ON.

À medida que o nível de escolaridade aumenta há também uma maior ocorrência do uso dos pronomes clíticos. Contudo alguns destes pronomes são mais utilizados que outros, a exemplo do que acontece com o clítico *me* que ainda é utilizado na modalidade oral do PB.

Dessa forma, propomos desenvolver um estudo sobre a aquisição do pronome clítico *o* na fala e na escrita das crianças e adolescentes da cidade de Maceió, objetivando verificar se o nível de escolaridade influencia no uso do pronome clítico de terceira pessoa.

Nossa pesquisa é baseada em alguns estudos já realizados como, por exemplo, o de Corrêa (1991), no qual a autora assegura que durante o processo de aquisição da linguagem, a criança tende a não preencher a posição de objeto e que, de acordo com o nível de escolaridade, esse quadro se reverte (ao menos no que se refere à escrita), ou seja, inicialmente a criança não utiliza os clíticos na posição que lhes são determinadas pelas Gramáticas Tradicionais (GTs) e apenas durante as séries finais essa posição passa a ser preenchida pelo pronome correspondente.

Sobre as possibilidades de preencher a posição de objeto, Corrêa op. cit. elenca algumas questões que se referem, especificamente a marcação paramétrica e a classificação do PB, uma vez que, em algumas línguas, o objeto direto deve obrigatoriamente ser preenchido por um pronome acusativo como, por exemplo, o Espanhol e em outras a posição de objeto pode aparecer sem o pronome realizado como o PB, conforme vemos em (1) e (2):

- (1) a. — Você tem uma borracha?
b. — Tenho.

- (2) a. — ¿Tienes una goma?
b. — Sí, **la** tengo.
c. _ *Sí tengo.²

¹ cf. Corrêa 1991

² *O asterisco marca as sentenças consideradas agramaticais.

Como podemos observar no PB, a sentença 1(b) é completamente gramatical, no entanto, o mesmo não acontece com a sentença 2(c) que na Língua Espanhola (LE) é considerada agramatical.

Magalhães (2006) apresenta uma pesquisa sobre o sistema pronominal sujeito e objeto no PB comparando-o com o Português Europeu (PE). Nesse trabalho, a autora ressalta que no PE o objeto nulo tem uso bastante restrito e o pronome *e/le* não pode ser utilizado para preencher a posição de objeto, diferente do que ocorre no PB.

Assim sendo, nosso principal objetivo nesta dissertação é compreender como se dá a aquisição do pronome clítico de terceira pessoa na fala e na escrita de crianças e adolescentes da cidade de Maceió durante o período de aquisição e durante o processo de escolarização, com a intenção de verificar se o fator escolaridade influencia no uso desse pronome. Pretendemos também: a) analisar se há um distanciamento entre as modalidades oral e escrita da língua ao fim do processo de aprendizagem da escrita; b) observar se o fator escolaridade influencia no preenchimento da posição de objeto pelo pronome clítico e c) estabelecer comparações entre a fala e a escrita.

Para desenvolvermos nossa pesquisa adotaremos a perspectiva da Teoria Gerativa, mais especificamente, o modelo de Princípios e Parâmetros (CHOMSKY 1981).

Chomsky distingue a língua-E, compreendida como um conjunto de enunciados, da língua-I, entendida como língua interna, ou seja, como o conhecimento que os falantes têm da língua. Assim, a criança em processo de aquisição da linguagem constrói sua língua – I através do contato que esta tem com a língua- I do adulto. Este processo constitui o processo natural de aquisição da linguagem.

Fato é que o clítico de terceira pessoa não é frequente na fala dos adultos, portanto, as crianças não têm acesso a ele, ou seja, esse pronome está fora do processo natural de aquisição. Dessa forma, a criança só terá acesso ao clítico durante o processo de escolarização, pois durante esse período ela passa a ter contato com este pronome através da modalidade escrita da língua ao entrar em contato com textos escritos e com a instrução formal a partir da gramática normativa, nos quais esses pronomes estão presentes.

Vários trabalhos têm demonstrado o abismo existente entre a gramática da fala e a gramática da escrita Tarallo (1996, p.70) apud Magalhães (2008, p.45) afirma que “a gramática brasileira, no sentido da gramática normativa, tem sido ditada pela tradição portuguesa e só esse fato torna o vácuo entre a língua oral e a escrita muito mais profundo no Brasil do que em Portugal”.

Outros autores como, por exemplo, Cyrino (1994) afirmam haver um uso cada vez menos frequente do pronome clítico ocupando a posição de objeto no que tange a modalidade oral da língua. Segundo Corrêa (1991) são necessários muitos anos de escolarização para que o falante do PB faça uso de poucos clíticos na escrita. Já Magalhães (2006), ao analisar dados de aquisição, não encontra dados com o uso dos clíticos, no entanto, o estudo do *corpus* revela a utilização dos pronomes tônicos para preencher a posição de objeto.

Assim como nos estudos mencionados acima, ao fundamentarmos nossa pesquisa de acordo com a Teoria Gerativa, mais especificamente nos modelos de P&P, entendemos que a criança fixa o valor de um parâmetro que a autoriza a utilizar ou não o clítico. Vale destacar que a fixação desse parâmetro é baseada em dados linguísticos espontâneos de fala, não sendo necessária a instrução formal para que a ela delimite o valor paramétrico. Segundo Raposo (1992) depois que todos os parâmetros estão ligados, a criança adquire uma gramática nuclear.

isto é, um sistema complexo de conexões entre os princípios universais rígidos e os parâmetros, o qual determina de um modo altamente específico as propriedades de cada língua particular. A aquisição é assim completamente identificada com o crescimento e maturação de UG , que passa de um estado apenas parcialmente especificado (com parâmetros por fixar) a um estado completamente especificado (com os parâmetros fixados), funcionando então como um sistema computacional. (RAPOSO,1992 p.55)

Dessa forma, o estado inicial de aquisição da linguagem restringe tanto o que é invariável nas línguas naturais como também as opções abertas a serem definidas pela experiência linguística do falante, ou seja, pelo *input* linguístico ao qual a criança é exposta.

Concebemos assim que a aquisição de uma gramática é um processo natural/biológico próprio da espécie humana, uma vez que o processo de aquisição

ocorre sem que sejam necessárias correções ou instrução formal, ao contrário do que ocorre com a aprendizagem da escrita que se caracteriza por ser um processo cultural no qual o aprendiz necessita de instruções para saber que tipo de mecanismos são necessários para uma escrita considerada, pela GT, adequada.

Ao tomarmos como arcabouço teórico a teoria chomyskiana, admitimos que os seres humanos são dotados de uma capacidade inata para adquirir a língua, uma vez que estes possuem uma faculdade mental que lhes permite tal proeza. Assim, para que o ser humano possa adquirir e desenvolver uma língua basta apenas que ele esteja inserido no ambiente linguístico da língua em questão conforme podemos observar na citação abaixo:

Em resumo adquirir uma língua depende (entre outras coisas) na fixação dos princípios e parâmetros abertos na GU. A criança exposta a uma determinada língua deve atribuir determinado valor a um parâmetro. Quando todos os valores de todos os parâmetros estiverem fixados a criança terá atingido o Ss. Ou seja, o estágio estável da gramática, o estágio da gramática adulta. (MAGALHÃES 2006, p.05)

Após ter adquirido a sua Língua Materna (LM), a criança entra na escola e, apesar de ser competente em sua língua, ela irá se deparar com uma nova modalidade do PB, a norma culta. Ao ser instruída sobre a norma culta do Português a criança passa a aprender uma modalidade tão distinta da falada por ela que alguns estudiosos, a exemplo de Kato (1986), acreditam que a aprendizagem da norma culta do PB se aproxima da aprendizagem de uma segunda língua, mesmo para aqueles que tem o PB como LM.

1.2 Estudos sobre a aprendizagem da escrita

Ao considerarmos a escrita e seu processo de aprendizagem nas escolas brasileiras, observamos que a gramática estudada na escola é diferente daquela utilizada pelos falantes do PB em seu cotidiano. Ao ser alfabetizada, a criança passa a ter contato com uma nova modalidade de língua que possui algumas peculiaridades como, por exemplo, o uso de algumas formas que não são mais

utilizadas na modalidade oral, contudo ainda são mantidas na escrita pela Gramáticas Normativas, a exemplo do clítico *o*.

Aprender a escrever em nossa LM, é algo extremamente importante em nossa sociedade, visto que o nível de escolaridade, muitas vezes, é determinante para o desenvolvimento social do indivíduo. Normalmente, as crianças são inseridas nas salas de aula para que possam aprender a escrever em sua LM, no entanto, ao ser alfabetizada a criança se depara com alguns obstáculos que, por vezes, ocorrem devido à distância entre a gramática que a criança leva para a escola (aquela adquirida em contato com ambiente em que vive) e a nova gramática a ser aprendida.

Diante dessa situação vemos que as crianças apresentam algumas dificuldades, tais como: a representação dos sons em algumas palavras (como o último som da palavra *papel*) dúvida típica das séries iniciais e posteriormente as questões se tornam um pouco mais complexas como, por exemplo, com qual pronome devemos preencher a posição de objeto?

O fato é que nenhuma dessas questões aparece quando estamos conversando com um amigo ou em qualquer outra situação de oralidade, elas estão presentes, na maioria das vezes, quando temos que escrever um texto. Isso apenas reforça a distância que existe entre as modalidades oral e escrita da língua.

Sobre a aquisição e a aprendizagem da LM, vale ressaltar o estudo realizado por Kato (1999, p. 01) em que a autora diz:

A lógica do sistema vernacular, objeto de investigação da sociolinguística, e a forma da gramática da mente do indivíduo (língua-I), objeto do gerativista, não formam, porém a concepção consciente de língua do falante atual, para quem a língua tem mais a ver com o que ele conscientemente aprendeu na escola e nos livros do que com o que inconscientemente sabe e faz na fala.

Diante das palavras de Kato, vemos que a concepção que o falante possui de língua é aquela aprendida na escola, engessada e cheia de normas, e que o falante desconsidera ou desconhece a gramática que ele traz consigo de casa.

A gramática vernacular é aqui compreendida como conceito de língua externa e extencional (língua – E), já a gramática da mente apresentada na teoria gerativa é compreendida como conceito de língua interna, intencional e individual (língua – I).

Para ambos, o conceito de língua subjaz ao conceito de aquisição e não ao de aprendizagem linguística, entendendo aprendizagem como o que acontece quando há intervenção/estimulação externa, e aquisição como conceito em que o desenvolvimento do conhecimento linguístico se dá apenas de acordo com o *input* natural e externo, conforme afirma Kato (1999).

O que a autora propõe é que, à medida que o falante é alfabetizado e aumenta o seu nível de escolaridade, há uma maior influencia da gramática aprendida na escola sobre a fala “espontânea” do mesmo.

Em nossa metodologia, realizamos uma série de leituras sobre a teoria utilizada como instrumento teórico-metodológico, bem como sobre estudos realizados sobre a aquisição dos pronomes clíticos no PB. No que se refere à aquisição da linguagem, utilizamos alguns dados³ de crianças nascidas na cidade de Maceió coletados por meio do método naturalístico, ou seja, em um ambiente natural da criança, que geralmente contava com a presença da família para que ela se sinta mais confortável.

No que concerne aos dados de escrita, utilizamos textos das escolas de ensino fundamental da rede particular e algumas redações de alunos de escola pública que se preparavam para o vestibular.

Vale destacarmos que não foi possível fazermos a análise dos dados orais e escritos de um mesmo informante, pois seriam necessários alguns anos de acompanhamento e coleta, tempo de que não dispomos para realizarmos este trabalho. As gravações em vídeo das duas crianças utilizadas neste trabalho foram transcritas ortograficamente para posterior análise.

Nosso trabalho está organizado da seguinte forma: no segundo capítulo apresentaremos o quadro teórico que fundamenta nossa pesquisa onde apresentaremos os pressupostos a respeito da teoria gerativa enfatizando o processo de aquisição de linguagem. Neste mesmo capítulo também discorreremos sobre alguns estudos que têm como objeto de estudo o sistema pronominal.

No terceiro capítulo, discorreremos sobre as concepções de gramática da fala e gramática da escrita e posteriormente sintetizaremos alguns estudos que versam

³ Os dados analisados nessa pesquisa, os quais apresentaremos de maneira mais completa no capítulo referente à metodologia, foram cedidos pela Professora Doutora Claudia Roberta Tavares da Silva.

sobre as dificuldades de aprendizagem da norma culta do PB, o que faz com que esta seja tão distante do Português falado em nosso cotidiano.

No quarto capítulo, apresentaremos nossa metodologia seguida da descrição dos *corpora* utilizado para esta pesquisa. Em seguida, no quinto capítulo, apresentaremos a análise dos nossos dados encerrando esta dissertação com as considerações finais a respeito do nosso estudo.

2 QUADRO TEÓRICO

2.1 Introdução

Os caminhos que norteiam os estudos sobre a linguagem são os mais diversos. A forma com o ser humano adquire uma língua é algo estudado por centenas de anos e ainda assim se apresenta como um terreno fértil para os estudos linguísticos.

Diversas teorias tentaram e ainda tentam explicar como se passa de infante a falante, dentre estas duas se opõe de maneira clara o behaviorismo e o inatismo. Na primeira metade do século XX, o behaviorismo, cujo expoente foi o psicólogo B.F. Skinner apresentou uma “solução” para tal questão, que foi considerada satisfatória na época.

De acordo com essa proposta, aprender uma língua era uma questão comportamental, algo aprendido através de memorização, aprender a falar era, então, algo muito próximo a qualquer outra atividade.

Noam Chomsky, ainda no mesmo século, argumenta contra as ideias de Skinner afirmando que nem todo saber humano é aprendido. Ele propõe uma hipótese inatista, segundo a qual os seres humanos possuem em seu aparato genético uma Faculdade da Linguagem, ou seja, um aparato que existe na mente/cérebro humana que o torna capaz de adquirir uma língua. Em 1981 Chomsky propõe o modelo de Princípios e Parâmetros, segundo o qual explica que, em seu estágio inicial s_0 , as línguas possuem princípios universais e comuns a todas as línguas e parâmetros cujos valores vão sendo fixados durante o período de aquisição da linguagem.

Em síntese, para o behaviorismo, o comportamento verbal era a base para aprender uma língua, ou seja, o aprendizado decorria da experiência do falante. Já para o inatismo, é algo da natureza biológica do homem, uma vez que ele possui em seu corpo, mais precisamente em sua mente/cérebro um aparato genético que o permite adquirir uma língua.

O presente trabalho está fundamentado na teoria chomskyana e este capítulo está composto da seguinte maneira:

Inicialmente apresentaremos os fundamentos da Teoria Gerativa apresentando seus conceitos mais importantes; no item seguinte, discorreremos sobre o modelo de Princípios & Parâmetros (P&P) que julgamos imprescindível para o nosso trabalho; em seguida, apresentaremos alguns apontamentos a respeito da noção de parâmetro e, por fim, discorreremos sobre o Programa Minimalista (PM) que nos proporciona uma visão mais atualizada da teoria.

2.2 Teoria Gerativa: Pressupostos

Como dito anteriormente nossa pesquisa tem como aporte teórico a Teoria Gerativa, mais especificamente, os modelos da teoria de Princípios e Parâmetros (P&P)⁴, cujo principal fundamento é que os seres humanos são dotados de uma capacidade inata, rica e estruturada que guia a criança durante o processo de Aquisição da Linguagem.

Essa teoria, de caráter mentalista, propõe que as línguas particulares são adquiridas pelos indivíduos da espécie humana, pois apenas estes possuem em sua mente/cérebro a Faculdade da Linguagem, ou seja, eles possuem uma estrutura capaz de abarcar a complexidade e as propriedades inerentes à linguagem. Segundo Chomsky (2005, p.89):

Há razão para acreditar que os humanos tem um “órgão” especializado responsável pelo uso e interpretação da linguagem que podemos chamar de Faculdade da Linguagem (FL). Podemos considerar a FL comum à espécie humana. Assumindo estágios que variam de modos limitados com a experiência. Interagindo com outros sistemas como o sensório-motor e cognitivo, estes estados contribuem para a determinação do som e do significado das expressões linguísticas.

Para sustentar a hipótese de que o homem é dotado de um mecanismo inato de aquisição da linguagem, o autor utiliza o argumento da Pobreza de estímulo que parte da reflexão sobre como é possível a partir de um *input*⁵ tão diverso a criança poder, em poucos meses, construir sentenças tão ricas, ou seja, os estímulos iniciais aos quais a criança é exposta durante o processo de Aquisição da Linguagem não

⁴ Conferir Chomsky 1981 e seguintes.

⁵ Sobre o conceito de *Input* trataremos em capítulos futuros.

são suficientes para explicar o fato de que, em tão pouco tempo, ela seja capaz de construir sentenças ricas e muito bem estruturadas. Segundo Gregg (1996, p.32) *“esse argumento da pobreza de estímulos, como é frequentemente chamado, conduz inevitavelmente à postulação da existência de estruturas mentais inatas que agem sobre o input lingüístico para produzir uma gramática mental”*.

A explicação para o fato de como os estímulos iniciais não explicam como se chega às construções tão complexas é colocada na teoria da seguinte forma: existe na mente humana um conjunto de princípios linguísticos complexos o que é denominado pela teoria de “Language Aquisition Device” (LAD) ou Gramática Universal (GU) e esse dispositivo “guia” a criança durante o processo de aquisição. Em *Aspectos da teoria da sintaxe*, Chomsky afirma que é o dispositivo de aquisição de linguagem, responsável por elaborar “uma teoria da língua”. Esse dispositivo, segundo Chomsky (1975, p. 140) “é apenas um componente do sistema total de estruturas intelectuais que podem ser aplicadas à resolução de problemas e à formação de conceitos”, ou seja, apenas uma das faculdades da mente. Para o autor:

Parece evidente que a aquisição da linguagem se baseia na descoberta pela criança daquilo que, de um ponto de vista formal, constitui uma teoria profunda e abstrata – uma gramática gerativa de sua língua – da qual muitos dos conceitos e princípios se encontram apenas remotamente relacionados com a experiência através de cadeias longas e complexas de etapas inconscientes e de natureza quase dedutiva. (CHOMSKY, 1975, p. 141)

Tal conceito é retomado por Chomsky (1986) que o define como um componente inato da mente humana que produz uma língua particular através da exposição a uma determinada língua. Esse dispositivo (LAD) converte a experiência em um sistema de conhecimento linguístico que difere uma língua de outra.

Dessa forma, a natureza da Faculdade da Linguagem entendida como componente particular da mente humana é a preocupação central da teoria, uma vez que se busca, a partir desta, descobrir os conjuntos de princípios comuns às línguas humanas possíveis. O programa de investigação da Teoria Gerativa propõe então as questões, a saber:

- (1) O que constitui o conhecimento da língua?

(2) Como é adquirido o conhecimento da língua?

(3) Como é usado o conhecimento da língua?

Uma gramática particular, uma teoria que se ocupa do estado da mente/cérebro do falante que conhece a língua é a resposta à primeira questão. Já a resposta à segunda questão é dada por uma especificação da GU e pela consideração dos meios através dos quais os seus princípios interagem com a experiência para dar origem a uma língua particular.

Por fim, a resposta à terceira questão seria uma teoria sobre o modo como o conhecimento atingido da língua interfere na expressão do pensamento e na comunicação.

As questões apresentadas e parcialmente respondidas nos parágrafos anteriores nos oferecem, de maneira resumida, um panorama geral sobre a Teoria Gerativa. No entanto, para uma maior compreensão do processo de aquisição da linguagem, faz-se necessário discorrermos um pouco mais sobre como é adquirido o conhecimento sobre a língua, questão que abordaremos com mais especificidade no tópico a seguir, haja vista que ela nos leva a uma reflexão mais específica a cerca do processo de aquisição.

2.3 O Modelo de Princípios e Parâmetros

Diferente dos modelos anteriores⁶, é a partir de o Modelo de Princípios e Parâmetros (P&P) que se passa a ter uma adequação explicativa e para atingi-la a Teoria deve caracterizar o estágio inicial da linguagem S_0 . Os conceitos de adequação descritiva e adequação explicativas apresentados em Chomsky (2005,p.36) expõem o que se tornou um problema central para os estudos em linguagem:

uma legítima teoria da linguagem humana precisa satisfazer duas condições: a “adequação descritiva” e a “adequação explicativa”. A gramática de uma determinada língua satisfaz a condição da adequação descritiva, na medida em que fornece uma descrição completa e acurada das propriedades da língua, daquilo que o falante da língua sabe. A fim de satisfazer a condição da adequação explicativa, a teoria da linguagem precisa demonstrar como cada

⁶ Para uma discussão a respeito ver Chomsky (1986)

língua em particular pode ser derivada de um estado inicial uniforme, sob as “condições de limite” estabelecidas pela experiência.

De acordo com P&P, a GU é formada por princípios e parâmetros. Os primeiros rígidos, invariáveis, finitos e comuns a todas as línguas. Já os segundos são responsáveis por codificar as diferenças entre elas.

Os parâmetros possuem valores binários [+ ou 1] ou [- ou 0] que vão ser fixados a partir da experiência linguística no processo de aquisição de linguagem. Como exemplo de marcação paramétrica, podemos citar parâmetro *pro-drop* que determina o preenchimento, obrigatório ou não, da posição de sujeito nas orações. Ao marcar esse parâmetro como positivo, o falante define que a posição de sujeito pode aparecer vazia nas sentenças, a exemplo que ocorre em línguas como o Português (3a), o Italiano e o Espanhol. Mas, se o valor do parâmetro é marcado como negativo, define-se que a língua não admite que a posição de sujeito fique vazia, o que ocorre em línguas como o Inglês (3b) e o Francês (3c)⁷:

- (3) a. –⁸ já chegaram da escola.
 b. They already arrived from school.
 c. Ils sont déjà arrivés de l' école.

De acordo com Raposo (1992 p. 56), a Gramática Universal, no entanto, não determina que essa posição seja, necessariamente, preenchida por um NP (abreviação do Inglês para *Noun Phase*, que traduzimos para o Português como grupo nominal) com conteúdo fonético. Os princípios já são definidos pela GU e durante o processo de aquisição de linguagem os parâmetros vão sendo fixados, e por esse motivo, as línguas vão sendo diferenciadas, ou seja, ao adquirir uma língua o falante parte do que é geral entre as línguas (GU) para o que é específico, no caso, a sua Língua Materna (LM) e é a junção dos princípios com os parâmetros determinados que definem o que é possível na sua língua. Como afirma Magalhães (2006, p5):

⁷ Exemplos retirados de Moura (2006)

⁸ O símbolo – mostra a possibilidade de não preencher essa posição

adquirir uma língua consiste (entre outras coisas) na fixação de valores dos Parâmetros abertos na GU. A criança exposta a uma determinada língua deve atribuir um determinado valor a um Parâmetro. Quando todos os valores de todos os Parâmetros estiverem fixados, a criança terá atingido o Ss. Ou seja, o estágio estável da gramática, o estágio da gramática adulta.

Para autores como Lightfoot *apud* Kato (2005), é na aquisição de linguagem que a mudança linguística acontece, pois diz respeito ao acionamento paramétrico. Uma vez que os valores atribuídos a determinados parâmetros são modificados, se estabelece, gradativamente, um processo de mudança na língua.

Vale destacarmos que a fixação desses parâmetros é feita de acordo com o *input*, e com base nele é que a criança deverá marcar o valor para determinado parâmetro. Esse processo acontece naturalmente sem que seja necessário que ela seja formalmente instruída.

Segundo Raposo (1992, p 55), depois que é estabelecida a marcação paramétrica, a criança adquire uma gramática nuclear.

isto é, um sistema complexo de conexões entre os princípios e os parâmetros, os quais determinam as propriedades de cada língua particular. O processo de aquisição está diretamente relacionado ao crescimento e maturação de UG⁹, que passa de um estado apenas parcialmente especificado (com parâmetros por fixar) a um estado completamente especificado (com os parâmetros fixados), funcionando então como um sistema computacional.

Só após a delimitação paramétrica é que a criança adquire uma língua, contudo vale ressaltarmos que a fixação desses parâmetros não ocorre de maneira imediata e nem é algo que acontece, regularmente, em um mesmo período de tempo com todas as crianças, haja vista que algumas estruturas são fixadas mais tardiamente que outras.

⁹ Abreviação do Inglês para GU.

2.4 Definição de Parâmetro

Os estudos em aquisição de linguagem tomaram novos rumos a partir de P&P. Como afirmam alguns estudiosos a exemplo de Lopes (1999), esse modelo tornou empiricamente possível a discussão do processo de aquisição de linguagem. No entanto, surgem com a teoria alguns questionamentos como os apresentados por KATO (2003, p. 312), a saber:

- i) o que vem a ser um parâmetro?
- ii) que propriedade superficiais decorrem de um parâmetro?
- iii) como limitar o número de parâmetros?

Inicialmente assumia-se que os parâmetros eram derivados dos princípios. Tal definição traz, no entanto, um problema no que tange ao conceito de Princípio. Posteriormente, surge a hipótese da parametrização lexical, segundo a qual os parâmetros são os responsáveis pela variação linguística, sendo atribuída ao léxico funcional à responsabilidade pelas particularidades entre as línguas.

Existem ainda aqueles que assumem que há uma relação entre os parâmetros e a variação com o léxico funcional de cada língua como, por exemplo, Borer *apud* Trindade, Costa e Cerdeira (2004). Para o autor, existe uma estreita relação entre a variação paramétrica e a morfologia flexional o que acarreta no surgimento de categorias funcionais.

Kato (1995), por sua vez, afirma que os parâmetros atuam num ponto mais abstrato da gramática da língua e, por isso, são responsáveis por um ou mais tipos de construções. Segundo a autora, não é necessário que a criança seja exposta a todas as construções referentes a cada parâmetro, haja vista que algumas podem ser adquiridas de maneira dedutiva, o que responderia a um problema lógico da aquisição. Apesar da definição atual, o conceito de parâmetros continua sofrendo reformulações. Segundo Kato (2003, p. 333) *apud* Magalhães (2006, p.6);

Apesar dos constantes e reformulações na teoria como um todo e nas concepções sobre parâmetro em particular os ganhos empíricos a partir da introdução do conceito de Parâmetro são inquestionáveis. A sintaxe enveredou pesquisas diacrônicas, por estudos comparativos e por projetos de aquisição, mostrando que, enquanto a arquitetura da gramática é invariante em seus

aspectos abstratos, a diversidade morfo-fonológica, que faz o estofo da língua, apresenta uma incrível riqueza aparente, desvendada a cada dia pela teoria como uma função de um número limitado e previsível de Parâmetros.

Mesmo com o reconhecimento dos ganhos a partir da introdução do conceito de parâmetro, a discussão parece estar longe de ser encerrada. Apesar de ser acolhida por diversos estudiosos e servir como aporte teórico para diversos trabalhos, muito se tem questionado a respeito da definição de parâmetro, uma dessas questões é referente ao valor atribuído ao parâmetro.

Faria (2008) afirma que a marcação paramétrica binária, a exemplo daquela que determina o preenchimento da posição de sujeito, não aparenta ser mais apropriada, pois tal valoração em comparação com a estrutura de outras línguas não é mais suficiente para diferenciá-la.

Dito de outra forma, a morfologia flexional permite separar as diversas línguas de acordo com marcação positiva para sujeito nulo, ou seja, línguas com morfologia rica diferenciam-se daquelas com marcação negativa para o sujeito nulo, isto é, línguas com morfologia pobre. No entanto, tal raciocínio não se aplica ao Chinês, que mesmo apresentando uma morfologia pobre há a ocorrência de sujeito nulo¹⁰.

Meisel (1995), por sua vez, aponta para a possibilidade da reconfiguração paramétrica, uma vez que esses se encontrariam em uma posição *default*, ou seja, eles estariam em aberto permitindo diversas opções disponíveis ao mesmo tempo na GU em desenvolvimento. Ao admitir que os parâmetros podem sim está em posição *default* e que possuem várias opções de marcação o autor sugere que a partir da experiência linguística – o *input*- ao qual a criança é exposta seja disparado por algo que ele chama de gatilho.

Esse gatilho disparado pelo *input* faz com que a criança não precise ser exposta a todos os dados da língua alvo para delimitar o valor paramétrico, ou seja, a partir deste gatilho, que é disparado pela experiência linguística, a criança delimitaria um parâmetro.

Apesar da hipótese do gatilho ser muito bem aceita por grande parte dos estudiosos na área em aquisição de linguagem, surgem com ela outras inquietações como, por exemplo, a imprecisão do que seria um gatilho. Para que a criança tivesse acesso a todas as formas de marcações paramétricas possíveis, o *input* teria que

¹⁰ Para uma discussão mais profunda sobre o assunto ver Huang 1984

ser abundante e acessível a qualquer criança e, dessa forma, a questão passaria a ser estrutural objetivando explicar como a criança teria acesso a tais estruturas.

Segundo Faria (2008) que menciona uma metáfora utilizada por Meisel, os parâmetros seriam uma espécie de fechadura que apenas as chaves certas (os gatilhos) abririam, o que significa que existiriam gatilhos específicos para parâmetros específicos, no entanto, não se sabe ao certo quais seriam esses pares.

Ao pensar em reconfiguração de parâmetros, assume-se que a valoração binária não é a forma mais adequada para definir o valor de um único parâmetro, uma vez que ele não é constituído por uma só propriedade, mas sim por um conjunto delas e estas, por sua vez, podem ser reconfiguradas. As consequências em assumir essa posição seriam que as reconfigurações dessas propriedades implicariam em leves modificações na gramática do falante e permitiriam uma pequena variação, inclusive na fala de uma mesma criança devido à competição de gramáticas.

2.5. O sistema pronominal do Português Brasileiro: considerações sobre o pronome acusativo

2.5.1 Introdução

O sistema pronominal do PB tem sido objeto de estudos para vários pesquisadores KATO, 2002; MAGALHÃES, 2006; CARVALHO, 2008; BRITO, 2009; MOURA, 2006; DUARTE, 1993; GALVES, 1993, dentre outros que buscaram compreender as inúmeras modificações sofridas por esse sistema ao longo dos anos.

Estudos sincrônicos e diacrônicos intencionam reanalisar o quadro pronominal considerando tanto a norma culta que fixa a utilização desses pronomes quanto o uso cotidiano que se faz deles na fala popular, em que são utilizados em posições diferentes daquelas prescritas pela norma culta da língua. Conforme vemos nos exemplos 4(a) e 5(a) os quais apresentam frases consideradas gramaticais para qualquer falante do PB. Já os exemplos 4(b) e 5(b) estão de acordo com as regras prescritas pelas Gramáticas Tradicionais (GT)

(4) a) Eu queria vê **ele** amanhã.

b) Eu queria vê-**lo** amanhã.

(5) a) Ela deu o trabalho pra **mim** fazer.

b) Ela deu o trabalho pra **eu** fazer.

Sendo o pronome clítico, mais especificamente o clítico de terceira pessoa **o**, o objeto da nossa análise e tendo em vista a complexidade do sistema pronominal do PB, neste tópico, discorreremos sobre a classificação dos pronomes de acordo com a GT e também sob a perspectiva linguística através de alguns estudos já realizados sobre o tema.

Intencionando uma melhor compreensão tanto em relação ao nosso objeto de estudo, bem como o sistema pronominal do PB como um todo, subdividimos esse tópico em subtópicos estruturados da seguinte forma: inicialmente apresentaremos uma síntese sobre o sistema pronominal do PB demonstrando como se encontra o quadro dos pronomes sob a perspectiva das GTs e em seguida sob a perspectiva linguística apresentando alguns trabalhos.

Posteriormente, discorreremos sobre os pronomes complementos no PB apresentando as possibilidades de preenchimento da posição de objeto por diferentes formas pronominais. E por fim, trataremos sobre a aquisição tanto do sujeito como do objeto nulo almejando apresentar algumas contribuições para a análise dos dados nos capítulos seguintes.

2.5.2 O sistema pronominal do PB

A GT apresenta inúmeras regras para o uso da próclise, ênclise e da mesóclise. No entanto, o uso tal como prescrito não é algo comum na língua oral, e mesmo se considerarmos a língua escrita, vemos que alguns dessas colocações pronominais como, por exemplo, a mesóclise vem sendo a cada dia menos utilizada.

A classificação dos pronomes no PB apresentada pelas GTs, conforme exposta no quadro abaixo, mostra-se ultrapassada, haja vista que existem inúmeras possibilidades de uso desses pronomes em construções que, embora não estejam de acordo com a norma culta da língua, são diariamente utilizadas pelos falantes do PB.

Vejamos então o quadro do sistema pronominal do PB segundo Bechara (1997):

TABELA 1 - Sistema pronominal do PB

		ÁTONOS		TÔNICOS
SINGULAR	1º	EU	ME	MIM
	2º	TU	TE	TE
	3º	ELE/ELA	LHE/O/A/SE	ELE/ELA/SI
PLURAL	1º	NÓS	NOS	NÓS
	2º	VÓS	VOS	VÓS
	3º	ELES/ELAS	LHES,OS,AS,SE	ELES/ELAS/SE

Fonte: Bechara, 2007

Considerando agora a classificação do sistema pronominal do PB distribuído de acordo com seu reflexo morfológico de Caso temos o seguinte quadro dos pronomes no PB retirados de Carvalho (2008):

TABELA 2 - Sistema pronominal do PB

<i>Nom</i>	<i>Ac</i>	<i>Dat</i>	<i>Abl</i>	<i>Gen</i>
------------	-----------	------------	------------	------------

1 sg	<i>Eu</i>	<i>Me/eu</i>	<i>Me/mim/eu</i>	<i>Comigo/eu</i>	<i>Meu[s](minha[as])deu/de mim</i>
2 sg	<i>Você/tu</i>	<i>você/tu/te/le</i>	<i>Lhe/você/te/ti</i>	<i>Contigo/você</i>	<i>Seu[s](sua[s])teu[s](tua[s])</i>
3 sg	<i>Ele (ela)</i>	<i>Ele(ela)/se</i>	<i>Ele (ela) lhe</i>	<i>Ele (ela)</i>	<i>Dele (dela)</i>
1 pl	<i>Nós/a gente</i>	<i>Nos/nós/ a gente</i>	<i>Nos/nós/ agente</i>	<i>Conosco/nós / a gente</i>	<i>De nós/ da gente</i>
2 pl	<i>Vocês</i>	<i>Vocês</i>	<i>Vocês</i>	<i>vocês</i>	<i>De vocês</i>
3 pl	<i>Eles (elas)</i>	<i>eles (elas)se</i>	<i>Eles (elas) lhe</i>	<i>Eles (elas)</i>	<i>Deles (delas)</i>

Fonte: Carvalho, 2008

Observando o paradigma pronominal exposto acima é possível observarmos que, mesmo classificados de acordo com o caso, no PB, os pronomes podem ser utilizados de maneira mais livre, ou seja, é possível encontrarmos várias formas pronominais exercendo diferentes funções sintáticas independente do seu caso, como veremos em (6) e (7).

De acordo com Carvalho (2008), é possível encontrar a primeira pessoa nominativa em todas as posições argumentais do PB, já a forma oblíqua *mim*, por sua vez, pode exercer função de sujeito em orações infinitivas preposicionadas. Para melhor compreendermos que aponta esse autor, vejamos os exemplos que seguem:

(6) a. A professora **me** mandou pra casa.

b. Nós pegamos **eles** na escola.

(7) a. Minha mãe comprou o livro pra **eu** ler.

b. Minha mãe comprou o livro para **mim** ler.

Outro exemplo da utilização diversa dos pronomes pode ser atestado nos exemplos abaixo em que o pronome *lhe* tradicionalmente classificado como clítico dativo de terceira pessoa pode também ser usado como pronome acusativo de segunda pessoa

(8) Eu **lhe** vi ontem.

Outro ponto que merece atenção é o uso do pronome *você* que evoluiu da forma de tratamento *vossa mercê* e assume, hoje, caso nominativo ao lado do pronome *tu*, embora também possa desempenhar o papel de pronome acusativo como os pronomes *te* e *ti*.

Já a forma pronominal *a gente* de acordo com Lopes (1999) apresenta dois momentos de transição em sua inserção como pronome pessoal. Inicialmente, no período compreendido entre os séculos XVII e XIX ocorreu a transição entre a forma substantiva e a forma pronominal. Vale salientarmos que, mesmo não utilizada como pronome, a forma *a gente* perde gradativamente uma das principais características do substantivo que é a presença do traço de número formal.

- (9) a) Nós fomos ao centro ontem.
 b) A gente foi ao centro ontem.
 *c) A gente fomos no centro ontem.

Da mesma forma que o pronome *você*, a forma pronominal *a gente* também é caracterizada em virtude da alternância com outros pronomes. Neste caso, *a gente* possui características semelhantes às formas pronominais *nós/nos*.

- (10) a. **A gente** foi (fomos) ao cinema ontem.
 b. **Nós** fomos ao cinema ontem.

- (11) a. Ele deu o ingresso pra **gente**.
 b. Ele **nos** deu o ingresso.

Tanto as observações apresentadas até o momento quanto os exemplos, demonstram que, de maneira geral, no PB existem possibilidades diversas de utilização dos pronomes, sendo essa alternância mais comum à modalidade oral da língua.

Partiremos agora para o objeto de nossa análise. No entanto, antes de discorrer sobre o clítico de terceira pessoa, faz-se necessárias algumas considerações sobre os pronomes complementos.

2.5.3 Complementos pronominais do PB

Os pronomes pessoais, além de veicularem informações semânticas, possuem comportamentos sintático e fonológico bastante específicos, sendo classificados, conforme apresentado no item anterior, de acordo com seu reflexo caso.

Objeto de inúmeras pesquisas, vários estudos pretendem esclarecer se os pronomes acusativos, em especial, o clítico de terceira pessoa do singular, ainda podem ser incluídos no paradigma pronominal do PB. Autores como, por exemplo, Pagotto (1992) apresentam alguns questionamentos referentes à natureza do pronome clítico, a saber:

- i) seria o clítico um item lexical ou um afixo morfológico?
- ii) a quais restrições esses pronomes devem obedecer?
- iii) ele participa de operações morfológicas ou sintáticas?

Segundo Galves e Abaurre (2002), do ponto de vista sintático, em oposição aos pronomes tônicos, os pronomes clíticos são analisados como núcleos e não como sintagmas. Elas afirmam que eles são dominados pela categoria flexão IP por estarem afixados a um elemento verbal, ou seja, eles não ocupam uma posição argumental na estrutura S. As autoras afirmam ainda que todos os clíticos se movem como sintagmas. Dessa forma eles, se mantêm em posição de adjunção à oração, em específico, à projeção que contém o verbo que lhe atribui a sua função.

Conforme Cyrino, Nunes e Pagotto (2009), os pronomes clíticos podem ser considerados uma classe especial dentre os inúmeros elementos gramaticais, haja vista que eles possuem natureza ambivalente. Segundo os autores eles podem ser considerados elementos átonos já que se afixam¹¹ aos verbos e, ao mesmo tempo, possuem características de elementos independentes, e nesse sentido se diferem dos pronomes plenos já que não são elementos independentes, uma vez que são utilizados como complementos do verbo.

No que tange a utilização destes pronomes, os autores mencionados anteriormente consideram também a possibilidade de preenchimento da posição de

¹¹ Vale destacar que embora os pronomes clíticos sejam afixados aos verbos eles não podem ser considerados elementos afixais, tais como in- (infeliz) ou -oso (perigoso).

objeto por um pronome nominativo, uma vez que foi possível observar a utilização de pronomes tanto acusativos quanto nominativos como complementos verbais. Em relação a esses estudos observou-se de acordo com os *corpora* analisado pelos autores que:

- O pronome clítico de primeira pessoa exerce função tanto acusativa quanto dativa sendo realizado pelo pronome *me*, no entanto a forma nominativa *eu* também pode aparecer na posição de complemento. No que concerne à primeira pessoa do plural pode ser realizada tanto pelo acusativo *nos* como pelo pronome nominativo *a gente* (13).

(12) a. Minha mãe **me** mandou pra escola.

b. Minha mãe mandou **eu** pra escola.

(13) a. Pedro **nos** viu.

b. Pedro viu **a gente**.

- O clítico de segunda pessoa do singular pode realizar-se na forma pronominal *te* ou como o pronome nominativo *ocê*. Vale destacar ainda a utilização do pronome *lhe* (de caso dativo) na posição do pronome acusativo. Já o clítico de segunda pessoa do plural pode realizar-se através do pronome acusativo *vos*¹² ou pelo pronome nominativo *ocês*.

(14) a. Eu te **vi** ontem.

b. Eu vi **ocê** ontem.

c. Eu **lhe** vi ontem.

- O clítico de terceira pessoa aparece com pouca frequência. As formas *o(s)/a(s)* aparecem apenas em posição enclítica a um verbo no infinitivo, realizadas como *-lo(s)/-la(s)*.

¹² As formas pronominais nominativa *vós* e acusativa *vos* são raramente encontradas no PB, mesmo considerando a norma culta da língua. O uso desses pronomes está, por vezes, atrelados a determinados gêneros textuais.

A partir do que expusemos nos parágrafos anteriores podemos supor que o paradigma pronominal do PB vem passando por uma mudança gradativa, uma possível reestruturação, no que tange aos pronomes clíticos. Diversos estudos demonstram que essa categoria não faz mais parte do quadro pronominal do PB. No entanto, o que vemos é que os pronomes, de modo geral, estão sendo utilizados de diferentes maneiras, sem obedecer à norma culta da língua que os fixam em determinados posições.

Os pronomes complementos também demonstram uma mudança no paradigma pronominal do PB, no entanto, é de suma importância ressaltarmos que nem todos os pronomes clíticos desapareceram. Segundo Pagotto (1997), os clíticos *me*, *lhe*, *te* e *se* permanecem no quadro pronominal e sua permanência, segundo o autor, é justificada pela neutralidade desses pronomes em relação à concordância, isto é, esses elementos passam por um processo de adaptação ao que acontece na língua.

Porém, ao contrário do que ocorre com os pronomes supracitados, os clíticos de terceira parecem ser cada vez menos utilizados. Autores como Galves (1991) assumem que o elemento da concordância no PB é fraco tanto em termos morfológicos quanto interpretativos o que explicaria esse possível desaparecimento.

2.5.4 O objeto nulo

Alvo de inúmeros trabalhos, o objeto nulo passou a ser estudado com maior atenção a partir do trabalho de Huang (1984) que discorreu sobre a distribuição e referência das categorias vazias na posição de objeto. Até então, apenas o sujeito nulo era colocado como problema para a determinação do *parâmetro pro-drop*.

Huang op.cit afirma, em seus primeiros trabalhos, que apenas as línguas de morfologia rica e com um rico sistema de concordância podem apresentar um pronome nulo na posição de objeto. Porém, ao observar dados de algumas línguas como Chinês, por exemplo, que não possui morfologia verbal rica, mas possui objeto nulo o autor afirma que a concordância apenas não é o bastante para explicar tal ocorrência.

Para Cyrino (1994), o objeto nulo é uma elipse nominal na Forma Fonética (PF) e sua reconstrução acontece na Forma Lógica (FL), ou seja, o que ocorre com o objeto nulo é que esse elemento não é audível na Forma Fonética, no entanto, ele

está presente na Forma Lógica. Em trabalhos posteriores¹³, a autora afirma que, embora façamos a relação entre o surgimento do objeto nulo e a queda dos pronomes clíticos, é importante lembrar que a queda dos clíticos acontece de maneira independente, uma vez que nem todos os pronomes clíticos desapareceram do PB. Ela propõe assim a existência do princípio “Evite pronome” generalizado para a posição de argumento interno do verbo.

Sobre a realização do objeto nulo no PB, Lopes & Cyrino (2005) afirmam que essa língua não apresenta restrições sintáticas em relação ao objeto nulo, ou seja, ele é licenciado no PB tanto quando seu antecedente possui o traço [- animado] quanto quando seu antecedente possuir os traços [+ animado] e [- específico].

Sobre tal afirmação, os exemplos nos mostram que, embora a sentença (15a) apresente, no antecedente, o traço [- animado] e a sentença (15b) o traço[+ animado] e [- específico], em ambas o objeto nulo é licenciado no PB:

- (15) a. Ana perdeu **[o óculos]** e não conseguiu achar **Ø/?eles** em lugar nenhum.
 b. A enfermeira medicou **[o garoto]** antes de liberar **Ø/?ele**.

Em oposição a Lopes & Cyrino (2005), Creus & Menuzzi (2005) apontam como secundários os traços animidade e especificidade para licenciar o objeto nulo no PB. Para estes, utiliza-se o objeto nulo quando seu antecedente não possuir gênero semântico. Dessa forma, a proposta apresentada por Creus & Menuzzi (2005) relaciona a ocorrência do objeto nulo ao gênero semântico que ele retoma, haja vista que o nulo, diferente dos pronomes, não é especificado para gênero. Vemos, portanto, que as propostas expostas acima trazem como uma das possíveis diferenças o traço [- animado]

- (16) Você já leu o livro de Drummond, eu **o** li e achei maravilhoso.

As colocações acima referentes ao objeto nulo apresentam um breve panorama sobre as questões levantadas a respeito desta categoria, principalmente, no que diz respeito ao PB. No entanto, acreditamos que ainda faz-se necessária

¹³ Para maiores informações conferir Cyrino (2003)

uma reflexão sobre como as crianças adquirem esse objeto, item sobre o qual discorreremos a seguir.

2.5.5 A aquisição do objeto

Os estudos sobre aquisição de linguagem como, por exemplo os de CÔRREA (1991), CYRINO (1997) e MAGALHÃES (2006), abordam o sistema pronominal enfatizando a aquisição de linguagem relacionando-o à aquisição do sujeito e objeto no PB.

A omissão do sujeito por crianças em período de aquisição de linguagem é algo comum, mesmo quando a língua-alvo da criança é não *pro-drop*. Hyams (1986) *apud* Magalhães (2006) explica tal omissão postulando uma gramática intermediária, pelo fato de a produção infantil refletir um aspecto da competência da criança em determinado estágio.

Ainda conforme a autora, todas as crianças começam atribuindo um valor positivo ao parâmetro do sujeito e, se posteriormente, o *input* evidenciar um valor negativo para esse parâmetro, o valor paramétrico é alterado e o falante deixa de omitir os sujeitos.

Para outros autores a omissão do sujeito durante o processo de aquisição de linguagem está relacionada ao desempenho da criança¹⁴. Conforme vemos nos exemplos que seguem:

(17) a) Eu comi o bolo.

b) Comi o bolo.

(18) c) I eat the cake.

d) * Eat the cake.

Dito de outro modo, de acordo com Hyams, as crianças em processo de aquisição de linguagem tendem a omitir os sujeitos independente da língua que estão adquirindo e, posteriormente, quando encontram evidências e fixam o valor do

¹⁴ Conferir Bloom 1990 *apud* Magalhães (2006)

parâmetro da sua língua, elas deixam de omitir esses sujeitos conforme vimos em (18).

A proposta apresentada por Hyams op cit não explicava como ocorria a recuperação dos sujeitos em língua de morfologia pobre como é o caso do Inglês, já que, em línguas *pro-drop*, a morfologia verbal recuperaria essa informação. A partir desse questionamento, a autora apresenta uma nova proposta em que defende a ideia de que as crianças partem de mecanismo como os do Chinês, sendo o sujeito nulo uma marcação positiva para o parâmetro *topic-drop*.

No entanto, de acordo com a nova proposta apresentada pela autora as crianças que marcam o valor do parâmetro como positivo para o sujeito omitiriam também os objetos, o que não ocorre no Inglês. Magalhães (2006) apresenta em sua tese alguns estudos sobre a ocorrência tanto do sujeito quanto de objeto nulo na fala de crianças em processo de aquisição de linguagem, segundo ela:

Pesquisas que compararam dados de aquisição do inglês e do chinês (Wang et al,1992) mostram que as crianças adquirindo o chinês omitem tanto o sujeito quanto o objeto e que as crianças chinesas usam muito mais sujeitos e objetos nulos que as americanas. Entre 2;5 e 4;5 as crianças americanas omitem 33.11% de sujeitos e 3.75% de objetos. As crianças chinesas entre 2;0 e 4;4 omitem 46.54% de sujeitos e 22.53% de objetos. (MAGALHÃES, 2006 p.24)

Outras propostas apontam para um “déficit” de processamento e de natureza extralinguística, ou seja, a omissão do sujeito na fala das crianças ocorre devido a uma limitação no desenvolvimento da mesma. Por fim, para Bloom (1990) e Valian (1991) *apud* Magalhães (2006), os sujeitos nulos surgem na fala das crianças devido a uma limitação relacionada ao tamanho da sentença, ou seja, quanto maior a sentença produzida, maior a probabilidade de ocorrência do sujeito nulo.

Os autores explicam a menor ocorrência do objeto nulo em relação ao sujeito utilizando o seguinte argumento: quando uma sentença produzida pela criança é muito grande, os elementos no início de uma sentença são mais omitidos do que elementos ao final da sentença. Dessa forma, o sujeito nulo é mais frequente que o objeto nulo.

Diante do exposto, vimos diferentes hipóteses que buscam entender como ocorre à aquisição do objeto nulo, sendo esta ora relacionada à marcação paramétrica de sujeito, ora apontada como “deficiência” linguística.

3 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ORAL E A APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA

3.1 Introdução

Algumas questões sobre a aquisição da linguagem norteiam os estudos em linguística, são elas:

- a) a língua é inata ao homem?
- b) é adquirida culturalmente?
- c) qual a natureza dessa aquisição?

Diversas teorias buscam elucidar tais questões. À luz da teoria chomskyana, todo ser humano é dotado biologicamente da faculdade da linguagem que o torna capaz de adquirir uma língua natural.

Um dos argumentos apresentados pelo inatismo para sustentar essa teoria é o fato de que crianças, em processo de aquisição de linguagem, são capazes de produzir frases que nunca ouviram antes.

Neste capítulo buscaremos pontuar alguns estudos que julgamos significativos com o objetivo de esclarecermos a diferença entre aquisição e aprendizagem, bem como apresentarmos algumas considerações a respeito das diferenças entre a fala e a escrita.

3.2 Aquisição *versus* aprendizagem

As discussões sobre a natureza da linguagem sempre foram terreno fértil para os estudiosos da língua. Alguns assumem esta como um produto social e outros a veem como algo inato. Independentemente do caminho escolhido para desenvolver um estudo sobre a língua, os dados utilizados para esses trabalhos são basicamente de duas naturezas: orais ou escritos.

Na literatura sobre língua(gem) são poucos os trabalhos que relacionam fala e escrita (Corrêa 1991; Kato 1999 e seguintes; Magalhães 2000 e 2008; Tarallo 1996), são alguns deles, bem como, são poucos os que discorrem sobre as semelhanças e

divergências entre os conceitos de aquisição e aprendizagem. A comparação entre dados orais e escritos nos permite entender até que ponto essas modalidades sofrem influência uma da outra.

Compreender a língua, tendo como arcabouço teórico o Gerativismo, é assumir que todo ser humano possui em sua mente/cérebro a faculdade da linguagem composta por um aparato rico, complexo e organizado de propriedades linguísticas. À luz dessa teoria, uma língua particular é compreendida como resultado da especificação do estágio inicial da faculdade da linguagem S_0 , estado esse correspondente a Gramática Universal (GU).

Ao assumirmos tal postura, compreendemos que adquirir uma língua é algo biologicamente determinado e que escrita não possui a mesma natureza da fala, uma vez que a aprendizagem daquela se faz por meio de um processo cultural e de instrução formal.

Diferente do que ocorre com a aquisição de linguagem, o aprendiz precisa de ajuda para descobrir de quais mecanismos ele pode dispor para utilizar com mais eficiência a escrita. Já para falar, basta apenas que o indivíduo seja exposto aos dados da língua. Como afirma Magalhães (2000, p.40) para adquirir a fala o ser humano:

necessita somente estar inserido no ambiente linguístico da língua que está adquirindo, e não ter ultrapassado o chamado “período crítico”, para ter as informações necessárias e suficientes para desenvolver o sistema linguístico correspondente a essa língua ele não precisa que indiquem para eles que caminhos seguir nesse percurso.

Ao chegar à escola, portanto, a criança traz consigo o conhecimento de sua língua materna, utilizando-a com destreza, ou seja, ao iniciar a vida escolar, utiliza-a com competência¹⁵. No entanto, com o avanço das séries ela é apresentada a uma nova modalidade de língua, modalidade essa que a ensina a utilizar alguns itens que não fazem parte da sua gramática como, por exemplo, o clítico *o*, no que tange ao PB.

¹⁵ Entende-se por competência o conhecimento que o falante possui sobre sua língua, este conceito se opõe ao de performance, que é a utilização que o falante faz da sua língua.

Em estudo realizado por Costa e Magalhães (2010) em que foram analisados textos do ensino fundamental, observou-se que a escola não consegue recuperar os pronomes clíticos, principalmente os de terceira pessoa, haja vista que, mesmo depois da instrução formal, os falantes ainda optam pelo objeto nulo.

Ainda segundo Costa e Magalhães *op.cit*, os pronomes clíticos são utilizados em contextos bastante específicos, sendo mais comum o uso do objeto nulo ou (em menor frequência) o do pronome nominativo *e/le*. De acordo com Galves (1983), quando a criança preenche a posição de objeto com um pronome nominativo, esse uso é previsto pelo sistema linguístico. Sobre o uso do pronome *e/le* na posição do pronome acusativo, a autora considera os seguintes aspectos: (a) em posição de sujeito o pronome *e/le* é utilizado sem que haja valor particular; (b) em sentenças relativas o uso deste pronome como lembrete é perfeitamente gramatical;

Galves (1986) afirma ainda que a regularidade no uso desse pronome na posição de sujeito ou de objeto ocorre por ele poder ser usado retomando um SN tópico explícito, conforme apresentado em (19) retirados de Costa e Magalhães (2010, p.5).

(19): (falando do peixe)

- a. Dá bom dia **ao peixinho**.
- b. Vá lá vê **ele**.

Os dados apresentados pelas autoras demonstram também que, no que concerne à escrita, ainda há uma competição entre as formas apresentadas na fala e aquelas prescritas pelas gramáticas tradicionais. Com base nesses e em outros estudos relacionados à aquisição de linguagem, acreditamos ser de grande importância estabelecer as diferenças entre aquisição e aprendizagem, uma vez que essa distinção é a base para nossa dissertação.

Compreendemos que a criança adquire uma língua, por ser biologicamente programada, haja vista que a faculdade da linguagem lhe permite tal proeza. Esta por sua vez, tem como estágio inicial a GU que é uma caracterização abstrata da linguagem humana e seus componentes definem, através da marcação paramétrica, o que faz ou não parte da língua a ser adquirida.

Vale salientarmos que a marcação dos parâmetros é feita com base no *input* ao qual a criança está exposta. Dito de modo mais didático, tanto os princípios

quantos parâmetros são dados na GU. No entanto os princípios são os universais, algo que o *input* não determina diretamente, já a fixação paramétrica ocorre de acordo com a experiência linguística da criança durante o processo de aquisição, estágio em que ela adquire sua língua particular.

Ao adquirir uma língua, a criança interpreta o *input* linguístico tendo como base para essa interpretação os mecanismos que compõem a GU. Diferente do que ocorre na fase escolar em que a criança, que já possui sua língua particular, seleciona possibilidades de usos escolhendo conscientemente através de itens prescritos e classificados de modo invariável pela GT. Utilizando as palavras de Rizzi (1988, p. 5).

Adquirir uma língua, nesses termos, significa interpretar o *input* linguístico à base dos mecanismos predeterminados, e usar tais dados interpretados (a experiência) para fixar os parâmetros do sistema. Aprender uma língua (ou, pelo menos, adquirir os aspectos computacionais do conhecimento da língua), significa, então, pôr em funcionamento um grande número de escolhas, e selecioná-las no interior de uma classe de possibilidades predeterminadas.

Conforme o exposto, compreendemos por aquisição o processo natural, biológico e inato em que o indivíduo passa de não falante a falante, sem que, para isso, seja necessária a instrução formal, e por aprendizagem todo processo em que essa instrução seja necessária.

3.3 Gramática da fala *versus* Gramática da escrita.

As gramáticas da fala e da escrita apresentam uma distancia tão grande que, para alguns autores como Kato (2005), aprender a escrever principalmente em uma língua como o PB, pode ser comparado ao processo de aprendizagem de uma segunda língua (L2).

Buscando esclarecer quais os caminhos traçados pelo falante quando este é apresentado à gramática¹⁶ da sua língua, Kato (2005) formula algumas questões

¹⁶ Esse termo refere-se as Gramática Normativa com suas regras e exceções.

paralelas àquelas apresentadas por Chomsky em relação ao conhecimento linguístico inato, são elas:

- i) qual a natureza do conhecimento linguístico do letrado?
- ii) como ele atinge esse conhecimento?

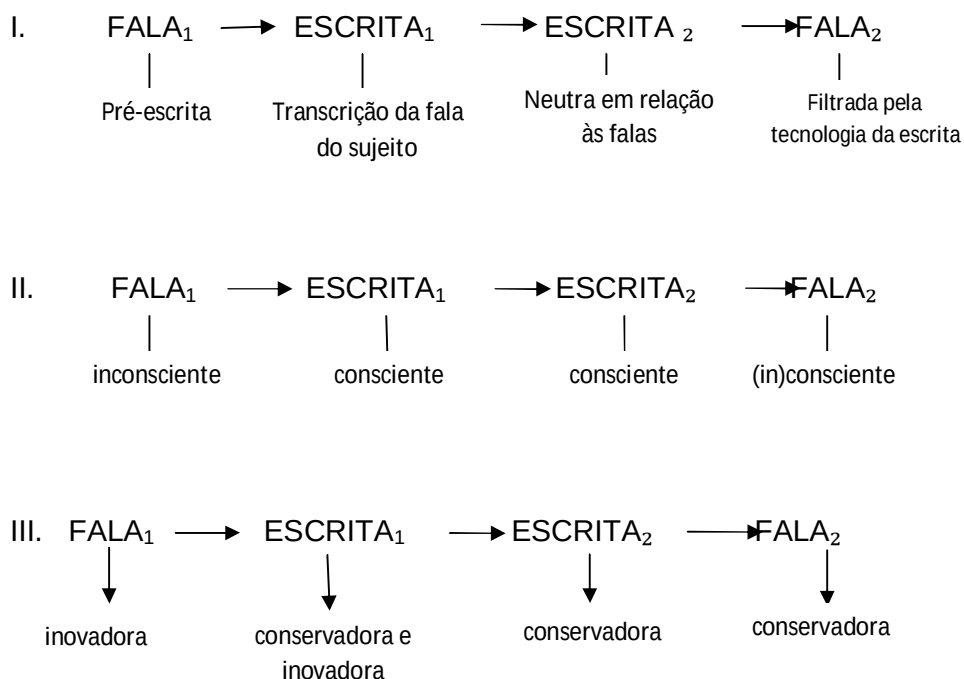
A autora se debruça sobre a segunda questão e, no intuito de elucidá-la, propõe um possível acesso à GU durante o que ela denomina de “aquisição da escrita”. Sobre esse tema, Kato apresenta a hipótese de que o falante que aprende uma (L2) tem acesso indireto a GU e ao assumir essa hipótese, afirma também que esse acesso é indireto e se realiza via primeira gramática, a da língua falada.

Conforme essa perspectiva, a LI (língua interna) seria composta por uma gramática nuclear e uma periferia marcada. Quando os valores paramétricos são definidos na LI, temos a Gramática Nuclear. A periferia marcada abrigaria fenômenos, empréstimos, resíduos ou invenções de forma que não necessariamente toda criança de uma mesma comunidade possa compartilhar dessas informações. Acredita-se assim que as informações que compõem a periferia marcada podem fazer parte do *input* ao qual uma criança é exposta, de modo que poucas crianças compartilhem essas mesmas informações.

Quando relacionamos escrita e oralidade, percebemos que, com a instrução formal vamos paulatinamente modificando a nossa forma de falar, nos corrigindo e refletindo sobre nossa fala. Processo um pouco diferente acontece quando entramos na escola com a idade adequada; iniciamos nossa vida escolar conhecendo a nossa língua, concomitante ao avanço nas séries escolares, nossa competência sobre essa modalidade escrita da língua vai afetando a oralidade.

Segundo Kato (1986), ao expor um esquema que procura dar conta das fases filogenéticas e ontogenéticas da escrita, existe um percurso entre o que a autora denomina de FALA₁ e FALA₂. A primeira corresponde ao que é anterior à escrita, sendo, portanto, não afetada por ela. Já a segunda representa o estágio final, em que o falante, já escolarizado, possui conhecimento sobre a norma culta e, conseqüentemente, reflete sobre como produzir uma sentença de acordo com a GT.

Ao discorrer sobre a escrita e a fala Kato (1986, p.4) apresenta os seguintes esquemas:



Em relação ao conhecimento, os esquemas acima mostram que a escrita se diferencia da $FALA_1$ por seus processos conscientes. E a $FALA_2$ possui um componente da $FALA_1$ que é inconsciente, mas também partes conscientes que derivam do seu conhecimento da escrita.

Normalmente ouvimos que as inovações sempre acontecem na fala e que a escrita é conservadora. Porém, no esquema III apresentado abaixo a autora demonstra que a $ESCRITA_2$ é que é conservadora, uma vez que esta está preocupada com as normas convencionais. Ela afirma ainda que existem inovações que ocorrem na $ESCRITA_2$ e na $FALA_2$, no entanto, estas são de nível lexical e não gramatical, uma vez que as inovações gramaticais se dão no nível da $FALA_1$. Segundo KATO op cit “A escrita inicial pode ser inovadora se a criança ainda tiver acesso à GU (Gramática Universal), isto é, se ainda estiver em processo de aquisição da língua oral”.

Os esquemas acima apresentados demonstram que a escrita, por ser conservadora, reprime inovações fazendo com que o falante volte às formas já eliminadas ou em processo de desaparecimento a exemplo do que acontece com o pronome clítico *o*.

Contudo, acreditamos que a $FALA_2$ compreendida como mais consciente e, de certa forma, corrigida pela escrita é utilizada em contextos específicos, ou seja,

em situações mais formais. Tal afirmação tem sua confirmação no nosso objeto de estudo, o clítico *o*, uma vez que vemos esse pronome ser utilizado mais frequentemente, na modalidade escrita da língua, por escolarizados, tendo sua ocorrência relacionada a textos específicos. Contudo, é importante fazermos algumas considerações a respeito do uso do pronome clítico.

Ao admitirmos que, de maneira geral, os falantes do PB utilizam o pronome acusativo *o* apenas após alguns anos de escolarização¹⁷ e em contextos específicos, devemos considerar também as possibilidades de preenchimento da posição de objeto em relação ao que é compreendido como erro pela GT. É possível encontrarmos essa posição preenchida tanto por um objeto nulo referencial *pro*, quanto pelo pronome nominativo *ele*¹⁸, conforme mostram os exemplos abaixo:

- (20) a. Ontem encontrei o João no centro. Eu vi **ele** na lanchonete.
 b. Ontem encontrei o João no centro. Eu **o** vi lanchonete.
 c. Ontem encontrei o João no centro. Eu **Ø** vi na lanchonete.
 d. Ontem encontrei o João no centro. Eu encontrei **o garoto** no centro.

Com os exemplos acima, observamos que na frase (20a) o objeto direto não foi preenchido de acordo com a GT, já que a forma considerada adequada corresponde à sentença apresentada em (20b). No que concerne à sentença (20c), temos algo perfeitamente aceitável, ou seja, qualquer falante independente do seu nível de instrução formal utilizaria esse tipo de sentença. Já na sentença (20d) temos outra estratégia para preenchimento da posição de objeto que é a utilização de um sintagma nominal.

Consideramos que as possibilidades de preenchimento da posição de objeto expostas acima são perfeitamente comuns no PB, contudo a utilização do clítico no lugar do pronome nominativo deve variar de acordo com a modalidade (oral ou escrita) e com o nível de escolaridade do falante.

Vale salientarmos também que as correções são mais comuns na escrita do que na fala, uma vez que esta é mais rápida e nos permite pouco tempo para

¹⁷ Conferir Correa (1991)

¹⁸ O uso do pronome *ele* na posição de objeto tende a ser mais estigmatizado em sua forma feminina, (como , por exemplo, em: *eu vi ela ontem*) nessas circunstâncias o falante tende a corrigir a sentença.

reflexões. E aquela por ter um caráter mais reflexivo faz com que as correções sejam mais frequentes.

Alguns estudos como os realizados por Tarallo (1983) e Galves (1984) mostraram que o objeto nulo era cada vez mais frequente no lugar do objeto referencial anafórico, ao contrário do que acontecia com o sujeito nulo, que diminuía dando o lugar a pronomes expressos. Vemos então, que se na fala, o PB perde os clíticos *o/lo/no*, a escrita institucionalizada os mantém, fazendo com que os estudantes se deparem com alguns conflitos, uma vez que, se por um lado eles podem, sem problema, suprimir o pronome sujeito, por outro são instruídos a preencher o objeto com o pronome acusativo.

Neste tópico, procuramos esclarecer algumas diferenças entre aquisição e aprendizagem, uma vez que estas são primordiais para a nossa análise. Assim como também buscamos nos situar em relação à aprendizagem do PB, considerando esse processo como semelhante aquele de aprendizagem de uma segunda língua devido à distância entre o PB falado e o escrito.

3.4 O pronome clítico no PB

Dentre os inúmeros trabalhos desenvolvidos em relação ao sistema pronominal do PB, vale destacar os estudos realizados sobre o processo de aquisição dos pronomes em um contexto de mudança linguística (cf. Kato e Tarallo (1987), Tarallo e Kato (1989) Cyrino (1990,1993), Corrêa (1991), Duarte (1993) dentre outros).

Nesse contexto, propõe-se que é a criança que está adquirindo a língua o agente da mudança¹⁹, uma vez que a partir do *input* ela poderá produzir ou não determinadas formas. Analisado sobre esse ponto de vista admite-se que a criança está tendo acesso a duas formas variantes, o que nos leva a concluir que é ela o agente da mudança efetiva.

Contudo, vale salientar que em alguns casos, a exemplo do que acontece com o pronome acusativo *o*, as crianças não tem mais acesso a algumas formas pronominais, ou seja, durante o processo de aquisição ela não é exposta a esse item. Dessa forma conforme Correa (1991), a criança só passa a ter acesso/contato

¹⁹ Cf Lightfoot

com esse pronome no momento em que a escola a ensina, e sua utilização de forma efetiva só irá acontecer após alguns anos de escolaridade.

Estudos como os de Kato (1994) e Lightfoot (1999) afirmam que a variação de determinadas formas propiciaria uma reanálise, o que acarreta em uma mudança no sistema, caracterizando, portanto, uma mudança paramétrica. Isso significa dizer que a partir do momento que a criança não mais utiliza o clítico na sua fala ela poderá promover uma gradativa mudança no sistema pronominal do PB, levando, possivelmente essa forma pronominal ao completo desuso.

É de fundamental importância ressaltar que o exposto acima não acontece de maneira instantânea, uma vez que implementar uma mudança na língua não é um fenômeno instantâneo. As formas que estão em desuso hoje, possivelmente serão extintas nas próximas décadas.

Concebendo que é a variação Intralinguística a responsável pela possível variação que acontece no léxico funcional, podemos supor que a criança adquire uma língua com base em dados concretos, dados ofertados a ela de acordo com o contexto linguístico no qual ela está inserida, e a partir dos quais ela deduz propriedades mais abstratas.

3.5 Seria uma mudança paramétrica?

Algumas mudanças que ocorreram no Português Brasileiro nos fazem crer na possibilidade de ser uma mudança paramétrica, visto que duas delas têm relação com o parâmetro do sujeito nulo, são elas:

i) A perda parcial da propriedade do sujeito nulo, sendo que o pronome referencial é preenchido e o impessoal e o indefinido são vazios. Conforme nos mostram os exemplos apresentados por Kato (1994)

(21) a. **Eu** falo o dialeto paulista.

ii) E a perda da parcial da inversão livre ou inversão românica, uma vez que somente verbos mono-argumentais permitem a inversão românica.

²⁰(22) a. A Maria telefonou.

b. Telefonou a Maria.

(23) a. A Maria comeu.

b. *Comeu a Maria

Conforme Kato e Tarralo (1987) a condição de mono-argumentalidade não é determinada pelo número de palavras. Ela está diretamente relacionada ao uso do clítico *o*, o que permite uma relação dos argumentos. Os autores afirmam ainda que a perda do sistema de clíticos esteja causando a perda da inversão conforme mostram os exemplos apresentados por eles.

(24) a. Telefonou um cliente.

b. Telefonou ontem um cliente

(25) a. Enganou o turista um feirante

b. **Me** enganou um feirante.

(26) a. Enganou-**o** um feirante.

b. ***o** enganou um feirante.

No mesmo trabalho os autores distinguem a inversão românica daquela que resulta do movimento do verbo. Segundo eles, esse tipo de inversão ocorre como um elemento-gatilho. Kato propõe, ainda, que a inversão possível no PB tenha uma natureza diferente daquela do Português Clássico.

Para a autora as mudanças relacionadas à perda do parâmetro do sujeito nulo estão relacionadas a uma perda do sistema de clíticos no PB. Segundo ela no PB existem apenas falsas inversões ou construções de anti-tópico, a autora afirma também que:

²⁰ Exemplos retirados de Kato (1994)

O elemento posposto teria um pronome co-referente na posição do sujeito anteposto, podendo este ser vazio, nos casos de verbos mono-argumentais, ou nos casos em que uma sentença com verbo transitivo tem o argumento interno cliticizado ao verbo.(KATO, 1994, P.4)

Autores como Galves (1989) propõem que o objeto nulo no PB apresenta natureza de um *pro* por não apresentar as mesmas restrições do PE.

Farrel (1990), por sua vez, reconhece no PB tanto o objeto nulo quanto o pronominal pode ser identificado como: primeira, segunda ou terceira pessoa, sendo *pro* em posição de objeto sempre terceira pessoa inanimado. Por fim, Kato (1993) afirma que os clíticos se dividiriam da seguinte forma: ao lado dos clíticos *me* e *te* teríamos o clítico nulo que seria exclusivamente de terceira pessoa.

(27) a. Pedro me procurou, mas não **me** viu.

b.*Pedro me procurou mas não **Ø** viu.

(28) a. Pedro viu o casaco barato, mas não ***o/Ø** comprou.

b. Pedro **me** viu mas não falou.

Em síntese, as colocações apresentadas em relação a aquisição e a mudança linguística mostram que a marcação paramétrica pode ser um fator que acarreta mudanças profundas no sistema pronominal e flexional das línguas.

No entanto, é importante ressaltar que o processo de aprendizagem da norma culta do PB, que acontece mais tardiamente que o processo de aquisição, apresenta sucesso na recuperação de alguns desses itens, que não foram fixados durante o processo de aquisição, sendo por vezes considerados por muitos autores em desuso.

4 METODOLOGIA

4.1 Introdução

Nossa pesquisa que se caracteriza por eleger a fala da criança ou fenômenos que nela acontecem como objeto de estudo. Desta forma, para obter os dados necessários para sua realização é preciso capturar sons e/ou imagens que possibilitem, ao pesquisador, um tratamento mais cuidadoso dos dados.

Sendo assim, a coleta é apenas o passo inicial deste trabalhoso processo. Além dela, é preciso que os dados recolhidos possam ser tratados e trabalhados de maneira minuciosa, o que pressupõe inúmeras revisões das gravações, além de transcrições e anotações referentes ao objeto que se pretende analisar.

O presente estudo é parte de alguns já existentes, a exemplo dos Magalhães (2006), objetivando relacionar fala e escrita, trataremos neste capítulo, sobre os dados orais e escritos que foram primordiais para a nossa análise, no intuito de examinar como ocorre o preenchimento da posição de objeto direto, tanto no período em que a criança está adquirindo uma língua particular, quanto no momento em que estamos sendo instruídos formalmente sobre o preenchimento dessa posição.

É de extrema importância ressaltarmos que neste trabalho não foi possível observarmos dados orais e escritos de um mesmo indivíduo, haja vista que necessitaríamos de um período muito maior de tempo para recolha dos dados dessas duas naturezas, já que crianças em período de aquisição de linguagem só começam a escrever algum tempo depois que começam a falar. Para minimizar esse problema metodológico, buscamos analisar dados orais e escritos de indivíduos diferentes. No entanto, esses dados foram coletados em um período de tempo próximo, de modo que os dados orais foram coletados entre os anos de 2005 e 2006 e os textos entre os anos de 2006 e 2008.

4.2 Caracterização do corpus

4.2.1 Dados orais:

Para realizarmos uma análise dos dados orais selecionamos duas crianças, uma do sexo masculino e uma do sexo feminino em período de aquisição de linguagem. As gravações foram cedidas pela Prof^a Dr^a Cláudia Roberta Tavares que realizou tais gravações durante os anos de 2005 e 2006 em formato de DVD.

Os dados foram coletados utilizando o método naturalístico, ou seja, em ambiente comum as crianças, geralmente em suas casas, para que estas se sentissem o mais a vontade possível e sempre com a presença de um familiar.

Para incentivar a fala dos informantes durante as gravações, as crianças estavam sempre desenvolvendo uma atividade lúdica. No caso dos informantes escolhidos por nós, essas atividades eram a narração de histórias ou brincadeiras que faziam parte do cotidiano da criança.

Diante de alguns livros de histórias ou de quebra-cabeças, as mães pediam para que as crianças contassem uma historinha com os personagens que elas estavam vendo no momento. As perguntas, ocasionalmente feitas pelo pesquisador ou pela mãe das crianças, não possuíam nenhum direcionamento.

As gravações foram realizadas separadamente e contabilizam um total de 24 sessões, doze para cada criança. A duração de cada sessão varia entre trinta e sessenta minutos, com intervalos de quinze dias entre as mesmas.

Após a seleção das gravações convertemos os dados em MP3 utilizando o programa *Any Audio Converter*, para que pudéssemos transcrevê-los ortograficamente. A escolha da transcrição ortográfica é justificada pelo fato de que neste trabalho não buscamos uma análise fonético-fonológica do pronome em questão. Nós objetivamos apenas observar a utilização do pronome clítico e/ou tônico de terceira pessoa durante o período de aquisição de linguagem. As tabelas que seguem mostram a descrição das sessões de cada criança.

TABELA 3 - Descrição das sessões da criança A:

CRIANÇA A	
SESSÃO	DATA
1ª sessão:	27/08/2005
2ª sessão:	10/09/2005
3ª sessão:	08/10/2005
4ª sessão:	22/10/2005
5ª sessão:	12/11/2005
6ª sessão:	19/11/2005
7ª sessão:	26/11/2005
8ª sessão:	10/12/2005
9ª sessão:	27/05/2006
10ª sessão:	03/06/2006
11ª sessão:	Data não informada
12ª sessão:	Data não informada

Fonte: Santos, 2012

TABELA 4 - Descrição das sessões da criança G

CRIANÇA G.	
SESSÃO	DATA
1ª sessão:	03/09/2005
2ª sessão:	18/09/2005
3ª sessão:	03/12/2005
4ª sessão:	10/12/2005
6ª sessão:	24/12/2005
8ª sessão:	03/01/2006
10ª sessão:	17/01/2006
11ª sessão:	24/01/2006
12ª sessão:	31/01/2006

Fonte: Santos, 2012

4.2.2 Dados escritos:

Os dados escritos são compostos por redações cedidas e coletadas por professores que lecionavam “Redação” no ensino fundamental II (que corresponde as séries do sexto ao nono ano) em uma escola de ensino particular, e em um curso preparatório para o vestibular composto por alunos do ensino médio de escola da rede pública em um programa da Universidade Federal de Alagoas.

Os textos referentes ao ensino fundamental II foram coletados pela Prfª Elaine Santos e os textos referentes ao ensino médio foram coletados por mim, durante o período em que lecionei a disciplina de redação. É importante ressaltarmos que

estes mesmos textos foram utilizados em trabalhos anteriores, em que analisamos o mesmo objeto dessa pesquisa.

O *corpus* é composto por um total de cento e quarenta textos, que variam entre os gêneros narrativo e dissertativo. Para produzi-los os alunos receberam temas que foram debatidos em sala com intuito de que, posteriormente, eles pudessem discorrer sobre os mesmos, como poderemos observar na tabela que segue.

Os temas referentes à dissertação eram variados cabendo aos alunos escolher o que lhe agradava para escrever. Já em relação ao gênero narração, foi solicitado que narrassem sobre um dia ou uma situação inusitada em suas vidas.

Os textos referentes ao ensino fundamental dois são compostos de vinte textos de cada série, conforme mostra a tabela 5 abaixo. No que concerne aos textos referentes ao ensino médio, analisamos um total de sessenta redações, como foram produzidas por alunos em uma sala mista de curso preparatório para o processo seletivo seriado da Universidade, não delimitaremos o número exato de texto por série.

Os textos foram analisados com os mesmos objetivos dos dados orais, ou seja, a ocorrência do pronome acusativo de terceira pessoa. Dessa forma, em cada redação investigamos se a posição de objeto era preenchida pelo pronome acusativo adequado. No quinto capítulo apresentaremos, mais detalhadamente os dados aqui mencionados, expondo nossa análise em relação aos mesmos.

TABELA 5 - Descrição dos dados escritos

Dados escritos	
Série	Número de textos
6º ano	20
7º ano	20
8º ano	20
9º ano	20
Ensino Médio	60
Total de textos	140 redações

Fonte: Santos, 2012

4.2.3 Descrição do corpus

Como mencionado no item anterior, os dados analisados correspondem a gravações de duas crianças: uma do sexo feminino com idade de 3;5 a qual denominaremos A e a outra do sexo masculino com idade de 2;11 a qual denominaremos G. Ambas filhas de pais escolarizados.

No período da gravação, as crianças já estavam na escola, ambas no maternal. A criança A se mostrava sempre muito interessada em histórias, principalmente as bíblicas, que sempre eram contadas pelos pais, e se mostrava bastante comunicativa. A criança G, por sua vez, também mostrava interesse pela leitura e também costumava a ouvir histórias que eram lidas ou contadas por seus pais. Vale ressaltarmos que tivemos acesso a essas informações dados através das fichas cadastrais que também foram fornecidas pela Prof^a Dr^a Claudia Roberta Tavares e informações adicionais poderão ser observadas nas tabelas abaixo.

TABELA 6 - Descrição dos dados da criança A

CRIANÇA	A
IDADE	3;5
SEXO	FEMININO
NATURALIDADE	MACEIÓ – AL
DATA DE NASCIMENTO	11/03/ 2002
LOCAL DE COLETA	MACEIÓ
CLASSE SOCIAL	MÉDIA BAIXA

Fonte: Santos (2012)

TABELA 7- Descrição dos dados da criança G

CRIANÇA	G
IDADE	2;11
SEXO	MASCULINO
DATA DE NASCIMENTO	11/09/2002
NATURALIDADE	MACEIÓ-ALAGOAS
LOCAL DE COLETA	MACEIÓ
CLASSE SOCIAL	MÉDIA

5 ANÁLISE DOS DADOS

5.1 Análise dos dados orais

Como falado no capítulo anterior os dados orais analisados correspondem a doze sessões da criança A e doze sessões a criança G. Nosso principal propósito com a análise destes dados é observarmos a ocorrência do clítico de terceira pessoa na fala de crianças em processo de aquisição de linguagem.

Nossa pesquisa parte da hipótese de que as crianças que estão adquirindo o PB não utilizam o pronome clítico em questão. Partindo desta hipótese, em todas as sessões, pudemos observar que, ao menos nos dados por nós analisados, não houve nenhuma ocorrência do pronome clítico de terceira pessoa em questão na fala de nenhum dos informantes.

Concomitante à análise da fala da criança, analisamos também a fala da mãe, uma vez que era ela que conversava diretamente com a criança no intuito de fazê-la contar uma história.

Nossos dados não apresentaram, em nenhum momento das gravações, o uso do pronome clítico de terceira pessoa *o*. O que confirma, ao menos parcialmente, a nossa hipótese. Diante da ausência do pronome clítico, passamos a investigar, então, de que forma as crianças estavam preenchendo a posição de objeto direto, e passamos a nos deparar como as de (29).

(29) A: porque ela quer matar **elas**.

Mãe: aqui é a raposa né? E o burro? O que vai acontecer?

G: vai pegar **ela**.

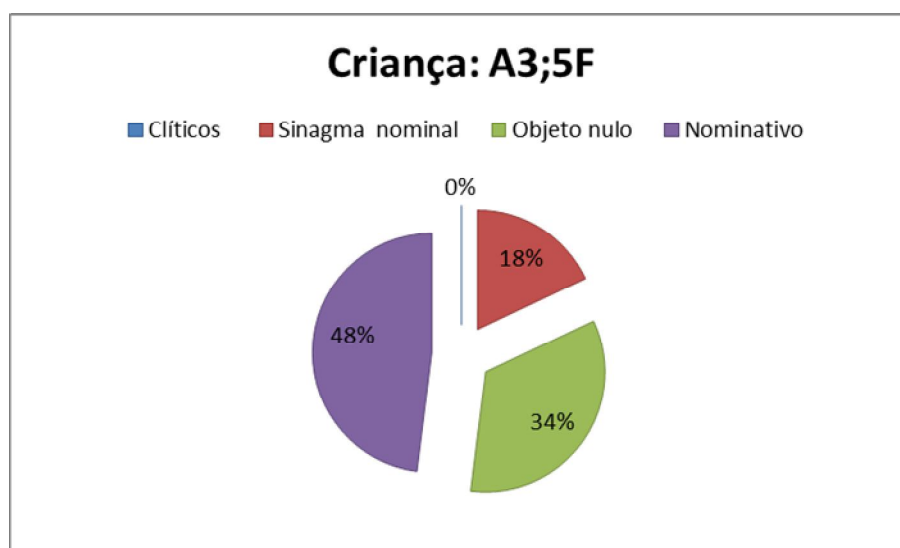
Nesta sessão faremos uma exposição dos nossos achados, bem como apresentaremos, quantitativamente, as estratégias de preenchimento da posição de objeto tanto na fala das crianças quanto na fala das mães. Para melhor compreensão da nossa análise apresentaremos gráficos com a frequência das estratégias utilizadas, e posteriormente ilustraremos esses números com exemplos que foram transcritos das gravações.

5.1.1 Análise dos dados orais da criança A

Ao analisarmos os dados orais da criança A, do sexo feminino, e que no momento das gravações, tinha 3 anos e 5 meses, procuramos observar os seguintes critérios: preenchimento da posição de objeto por um pronome clítico, preenchimento da posição de objeto por um pronome nominativo; preenchimento da posição de objeto por um sintagma nominal e preenchimento da posição de objeto por um objeto nulo.

Os dados foram quantificados de acordo com os critérios acima mencionados e, após a quantificação dos mesmos, colocamo-los em percentual para melhor visualizarmos as ocorrências, conforme verificamos no gráfico abaixo.

GRÁFICO 1 - Análise dos dados orais da criança A3;5F



Fonte: SANTOS, 2012

De acordo com o gráfico 1, nossos dados nos demonstram que a criança analisada utiliza, na maioria das vezes, o que corresponde a 48% dos casos, o uso do pronome nominativo para preencher a posição de objeto. Conforme é possível observarmos em (30).

A3;5F

(30) Mãe: e é? que foi que ela fez pras bruxas querer matar **elas**?
 eu tô vendo é as bruxas tudo enfeitada tudo bonita por que será?

A: pra matar **elas**.

A segunda maior ocorrência, o que corresponde a 34% dos casos, é a do uso do objeto nulo para preencher esta posição, conforme vemos em (31).

A3;5F

(31) Mãe: cadê seu livro de historinha?

Mãe: Você quer que eu **Ø** pegue pra você contar pra tia?

A: quero não que vice **Ø** pegue.

Em 18% dos casos, os objetos diretos foram preenchidos por um sintagma nominal, nestes casos muitas vezes a criança repetia exatamente o que falava a mãe. Conforme vemos em (32).

A3;5F

(32) Mãe: a mamãe sempre compra livros e lê os livrinhos pra você né

A?

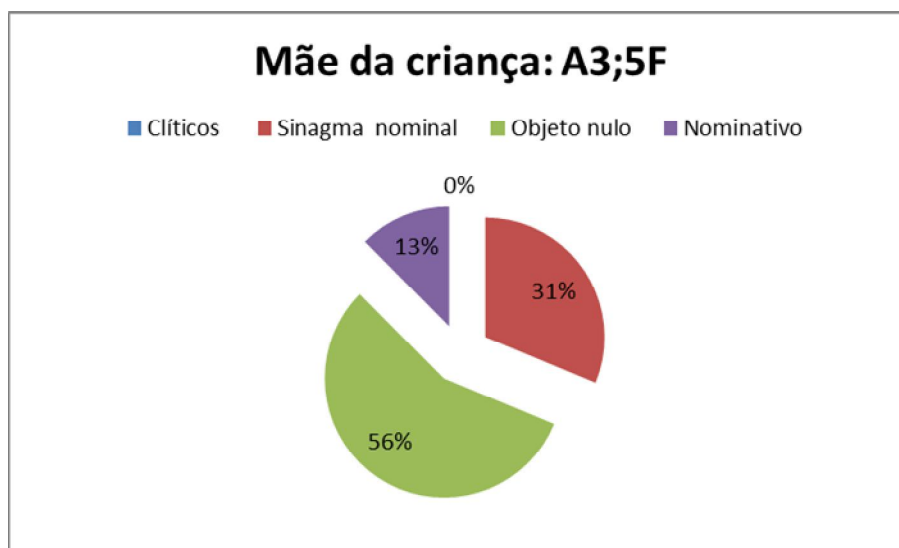
A: é a mamãe **lê o livrinho** pá mim.

Mãe: você gosta quando a mamãe lê o livrinho pra você?

A: gosto quando **lê o livrinho**.

Em nenhum momento registramos na fala do informante A, o pronome clítico *o*. Após a análise da fala da criança acreditamos ser importante verificarmos a fala da mãe, investigando os mesmos critérios para preenchimento da posição de objeto. Depois de quantificados os dados, deparamo-nos com o seguinte resultado:

GRÁFICO 2 - Análise da fala da mãe da criança A3;5F



Fonte: SANTOS, 2012

Como vemos, no gráfico acima, ao contrário do que ocorre na fala da criança, em que o maior percentual é o de pronomes nominativos, na fala da mãe encontramos um maior número de objeto nulo, o que corresponde a 56% dos casos.

O segundo maior número, refere-se ao preenchimento da posição de objeto por um sintagma nominal, o que representa 31% dos casos, seguidos de 13% que corresponde ao preenchimento da posição de objeto utilizando um pronome nominativo. Vale salientarmos a não ocorrência de clíticos na fala da mãe.

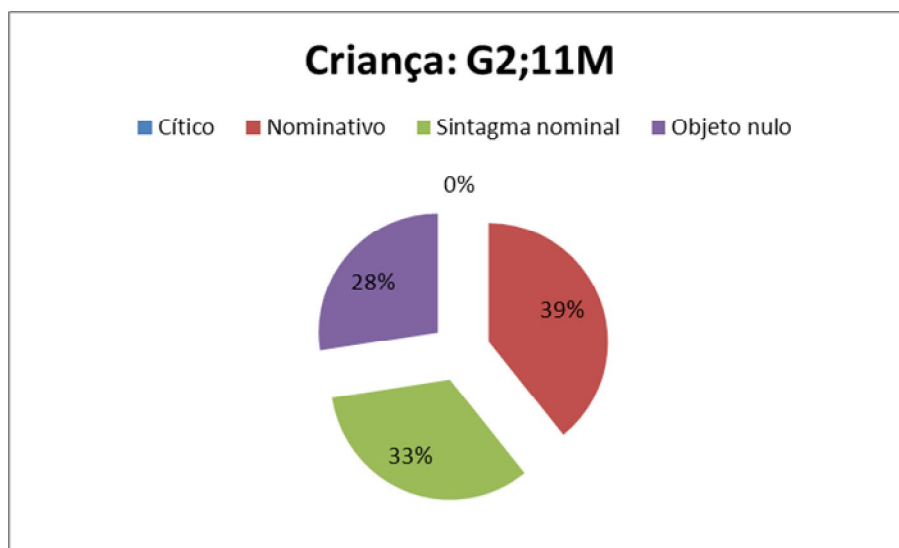
Em síntese, com base nos dados podemos interpretar que:

- Tanto a criança A quanto a mãe dela não utilizam o clítico na modalidade oral do PB;
- A criança utiliza com mais frequência o pronome nominativo para preencher a posição de objeto, o contrário do que acontece com a mãe que utiliza em maior porcentagem o objeto nulo;
- O preenchimento da posição de objeto por um sintagma nominal é maior na fala da mãe do que na fala da criança.

5.1.2 Análise dos dados orais da criança G

Vejamos agora a análise dos dados da criança G2;11M. Vale salientarmos que nossos objetivos de análise nesses dados permanecem os mesmos expostos no tópico anterior. Sendo assim, observamos e comparamos a fala da mãe e da criança intencionando verificar, como em ambas as falas, a posição de objeto direto era preenchida. Esta análise pode ser verificada no gráfico abaixo e nos exemplos que seguem.

GRÁFICO 3 - Análise da fala da criança G2;11M



Fonte: SANTOS, 2012

De acordo com o gráfico acima, pudemos verificar na fala da criança G, que, na época, tinha 2 anos e 11 meses de idade, o maior uso do pronome nominativo para preencher a posição de objeto, haja vista que este apresenta um total de 39% das ocorrências, como é possível observarmos em (33)

G2;11M

(33) Mãe: a raposa vai pegar **ele**?

G: ai ele vai pegar **ela**.

O segundo maior percentual, que equivale a 33% dos casos, corresponde ao preenchimento da posição de objeto por um sintagma nominal. Nestes casos, geralmente, a criança respeita fielmente a fala da mãe, conforme vemos em (34).

G2;11M

- (34) Mãe: G. o que você fez? Você matou **a formiga**
 G: matei **a miga**. (matei a formiga)

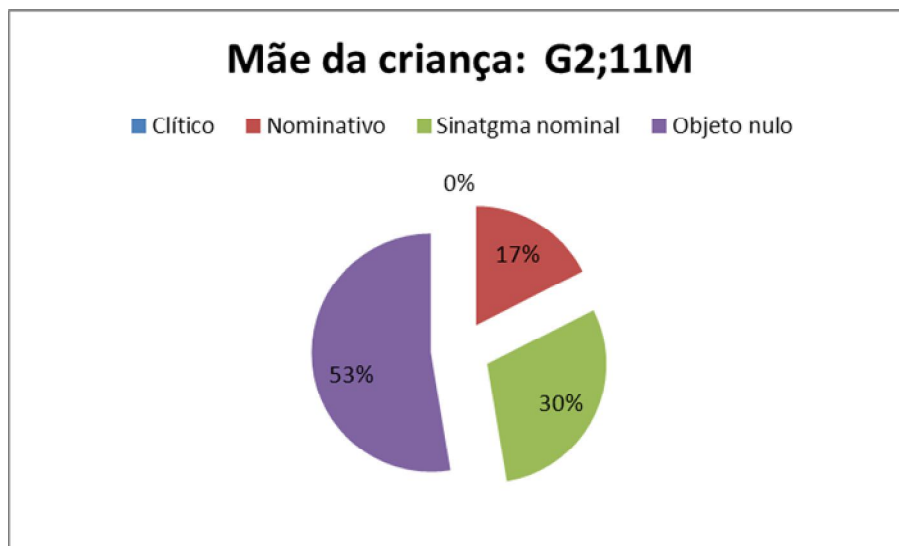
Uma vez que não houve ocorrência do pronome clítico nos dados analisados, os 28% restantes referem-se ao preenchimento da posição de objeto por objeto nulo, como é possível observarmos em (35).

G2;11M

- (35) Mãe: cadê **seu violão**?
 G: quebrou
 Mãe: quem $\emptyset$ quebrou?
 G: O Lipe $\emptyset$ quebrou

No que concerne à fala da mãe, quantificamos os mesmos itens verificados na fala da criança e nos deparamos assim com o seguinte gráfico.

GRÁFICO 4 - Análise da fala da mãe da criança G2;11M



Fonte: SANTOS, 2012

A análise da fala da mãe da criança G nos apresentou algumas diferenças entre a fala dela e a da criança. De acordo com o gráfico acima, verificamos uma maior ocorrência do objeto nulo, o que corresponde a 53% dos casos.

O uso de um sintagma nominal para preencher a posição de objeto corresponde a 30% dos casos, sendo a segunda maior porcentagem verificada. Já o uso do pronome nominativo corresponde a 17% dos casos, conforme vemos em (36). Vale salientarmos que não verificamos nenhuma ocorrência do pronome clítico *o* na fala da mãe da criança G.

G2;11M

(36) Mãe: a raposa vai pegar **ele**?

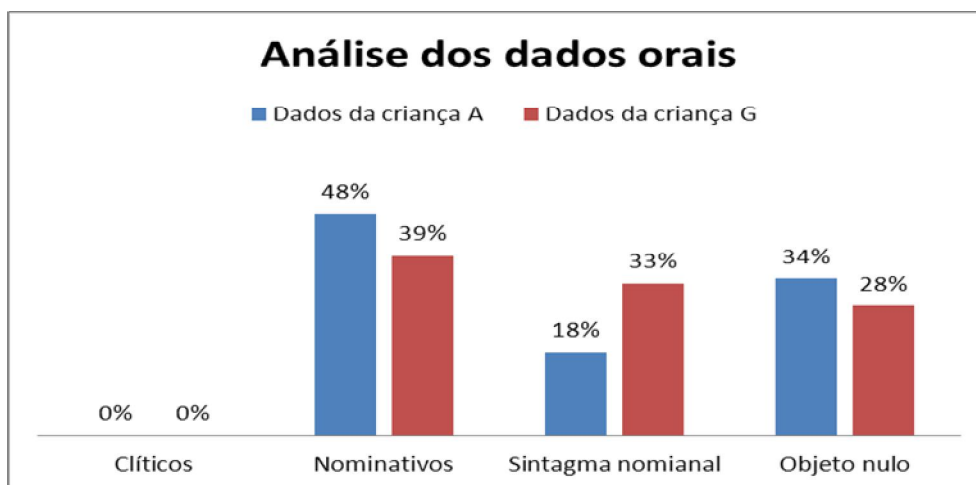
G: ai ele vai pega **ela**

Em suma, os resultados são os seguintes:

- Tanto a criança G quanto a mãe dela não utilizam o pronome clítico *o*;
- A criança utiliza com mais frequência o pronome nominativo para preencher a posição de objeto, ao contrário do que acontece com a mãe, que utiliza o objeto nulo para preencher essa posição;
- O preenchimento da posição de objeto por um sintagma nominal é maior na fala da mãe do que na fala da criança.

Ao compararmos os dados das crianças em relação ao preenchimento da posição de objeto nos deparamos com seguintes dados:

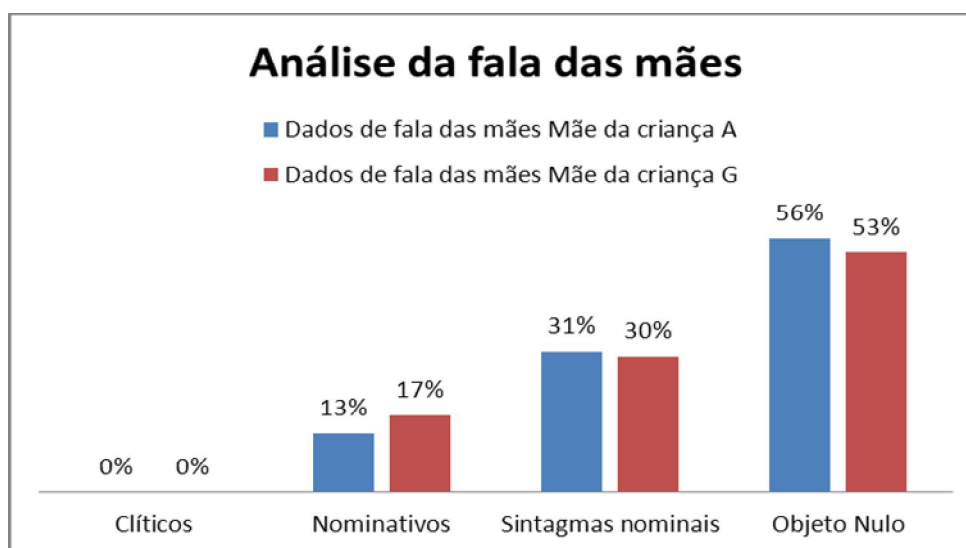
GRÁFICO 5 - Análise dos dados orais das duas crianças



Fonte: SANTOS, 2012

Como podemos verificar o clítico *o* não está presente ao menos não nos dados analisados na fala das crianças. Ambas utilizaram os pronomes nominativos com mais frequência que o objeto nulo, este aparece mais frequentemente que o sintagma nominal. Passemos então para a comparação dos dados orais das mães dessas crianças:

GRÁFICO 6 - Análise das falas das mães



Fonte: SANTOS, 2012

Conforme vemos no gráfico acima, na fala adulta o uso do objeto nulo prevalece, o que vai na direção de Corrêa (1991) quando diz que a gramática do adulto é uma gramática em que prevalece o uso do objeto nulo.

Verificou-se também que o uso dos sintagmas nominais prevelece em relação ao uso dos pronomes nominativos. Vale salientarmos que o clítico não está presente nos dados de fala espontânea analisados acima.

Sobre o uso do clítico *o*, apenas a partir da inclusão formal, Corrêa (1991, p.80) afirma que “não sendo ‘natural’²¹ entre os falantes mais jovens, tem de ser aprendido.” O que significa dizer que o falante do PB é instruído a utilizá-lo em situações que exigem o uso da norma culta desta língua.

Não obstante, não poderíamos deixar de notar a considerável ocorrência de pronomes nominativos nos dados de aquisição, o que nos possibilita afirmar que, ao adquirir o PB a criança utiliza o pronome nominativo para preencher a posição de objeto, não sendo incomum a repetição do referente relacionado ao objeto do verbo. Outras pesquisas, já mencionadas neste estudo, afirmam ser mais frequente o uso do objeto nulo.

Nosso trabalho prossegue investigando, agora, textos de alunos dos níveis fundamental e médio com a intenção de verificar se a instrução formal fará mesmo com que os falantes do PB utilizem o pronome acusativo.

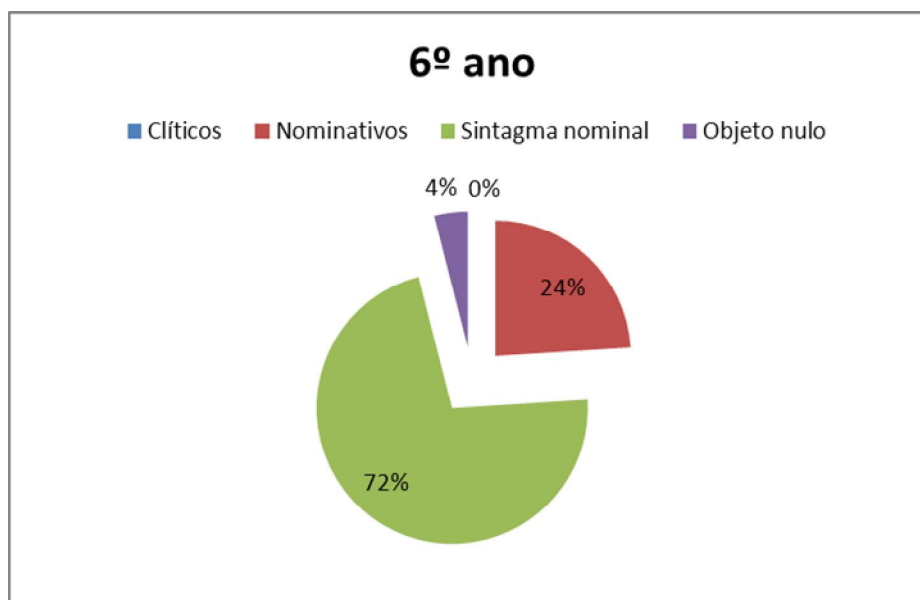
5.2 Análise dos textos

5.2.1 Análise dos textos do 6º ano

Os textos referentes à turma do sexto ano contabilizam vinte redações. Para a produção das mesmas a professora solicitou aos alunos que narassem sobre um dia inusitado em suas vidas.

²¹ Grifo da autora

GRÁFICO 7 - Análise dos textos do 6º ano



Fonte: SANTOS, 2012

Conforme observamos no gráfico abaixo, a grande maioria dos alunos, que corresponde a 72% desse total preenche a posição de objeto utilizando um sintagma nominal. O pronome nominativo *ele* utilizado na posição de objeto representa 24% e o preenchimento por objeto nulo representa 4%.

Vale salientarmos a ausência total de clíticos nos textos referentes ao sexto ano do ensino fundamental 2, o que ocorre, possivelmente, devido ao fato de que, nesta série, a escola ainda não abordou, de acordo com gramática normativa, as forma pronominal considerada pela GT como adequada para preencher o objeto direto.

Diante do exposto vimos que os alunos do sexto ano utilizam em maior frequência um sintagma nominal para preencher essa posição. No entanto não podemos deixar de observar a considerável diferença numérica do uso do pronome nominativo em detrimento ao uso do objeto nulo, conforme vemos em 37 e 38:

(37) Aí eu fiquei com medo e não consegui queima Ø [...]

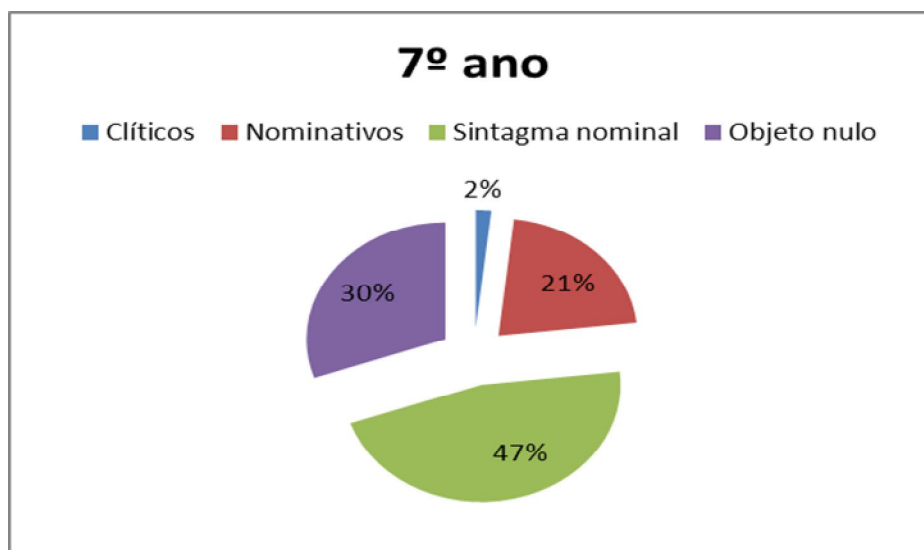
(38) Rogério era um garoto alegre, sempre quis ter um cachorro, sua mãe não deixava **ele** ter um cachorro.

5.2.2 Análise dos textos do 7º ano

Os textos referentes ao sétimo ano contabilizam vinte redações. Para produzi-los a professora solicitou aos alunos que escrevessem um texto narrativo com um tema livre. Na grande maioria dos textos os alunos discorreram sobre notícias de jornal que eles leram durante a semana.

Nossos dados demonstraram que a partir do sétimo ano as crianças já começaram a utilizar o pronome clítico de terceira pessoa. Entretanto estes contabilizam apenas 2% das ocorrências, conforme vemos no gráfico.

GRÁFICO 8 - Análise dos textos do 7º ano



Fonte: SANTOS, 2012

Verificamos também, e apenas nesta série, a presença do pronome acusativo ligado ao verbo como um afixo morfológico conforme demonstraram os exemplos anteriores. Contudo, ressaltamos a utilização adequada do pronome em questão, incluindo inclusive a sua forma escrita (41), o que nos leva a crer que os exemplos (39) e (40) nada mais são do que problemas de escrita. Os exemplos que seguem, transcritos de redações diferentes, ilustram nossa afirmação.

(39) [...] o presidiário fugia e a policia não conseguiu **pegalo**.

- (40) a) Mais sua sorte é que estava passando um policial e ela gritou e o policial tentou **ajudala**.
 b) Os médicos tentaram de tudo mas não conseguiram **reanimala**.

(41) Hoje teve dois amigos que foi **visita-los**.

O uso do pronome nominativo para preencher a posição de objeto direto representa 21% das ocorrências conforme é possível observar em (42) e (43)

É importante ressaltarmos que nos exemplos que seguem transcrevemos tanto a forma feminina quanto a masculina do pronome nominativo de terceira pessoa. Fizemo-lo porque, curiosamente, apenas nos textos do sétimo ano encontramos o uso recorrente do pronome nominativo na sua forma feminina.

(42) [...] quando ela chegou a minha casa chamei **ela** para ir lá no quintal.

(43) Chamei **ela** para ir na casa da minha vizinha chamada Márcia.

(44) [...]chegando lá ela falou e ele tava muito bravo e não deixou **ele** continuar.

Nossos dados evidenciaram também, a partir desta série, o uso do objeto nulo em algumas sentenças, contabilizando 30% das ocorrências, conforme observamos no gráfico. Em (45) e (46) vemos exemplo retirado dos textos dos alunos.

(45): Uma **pessoa**_i foi passando e viu uma **criança** no lixão... ela tava toda melada de lixo e logo quando **ela**_i²² pego **Ø** foi dando banho...

(46): Quando ela tava com 9 anos a família resolveu adota **Ø**.

²² O _i subscrito demonstra o referente do pronome.

5.2.3 Análise dos textos do 8º ano

Os textos do oitavo ano contabilizam vinte redações, produzidas por alunos de uma escola particular da cidade de Maceió. Para produzir estes textos, a professora apresentou aos alunos duas propostas de atividades: em uma delas havia uma imagem de um prato vazio e na outra solicitava que os alunos escrevessem sobre um dia inusitado em suas vidas.

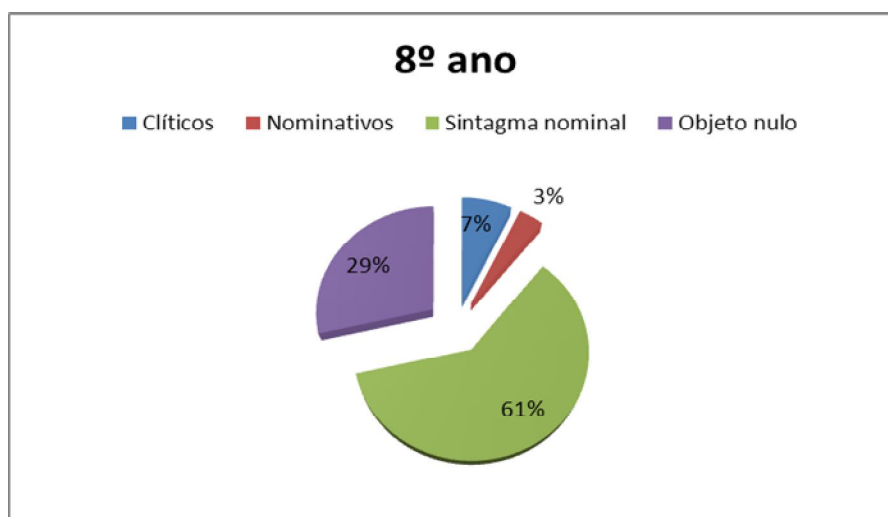
Os textos escritos correspondem a vinte textos narrativos, escritos a partir da atividade que pedia que os alunos escrevessem sobre um dia inusitado ou com base na imagem do prato vazio.

Também no oitavo ano pudemos observar que, na maioria das ocorrências, que representa 61% dos casos, os alunos preencheram a posição de objeto com um sintagma nominal.

O preenchimento da posição de objeto por um objeto nulo representa 29%, já o uso do pronome nominativo e do pronome clítico representa 3% e 7% respectivamente.

É importante ressaltarmos que a partir do oitavo ano o uso do clítico, embora pequeno, supera o uso do pronome nominativo na posição de objeto.

GRÁFICO 9 - Análise dos textos do 8º ano



Fonte: SANTOS, 2012

Ex (47): Isso também facilita muito a vida de quem **o** possui.

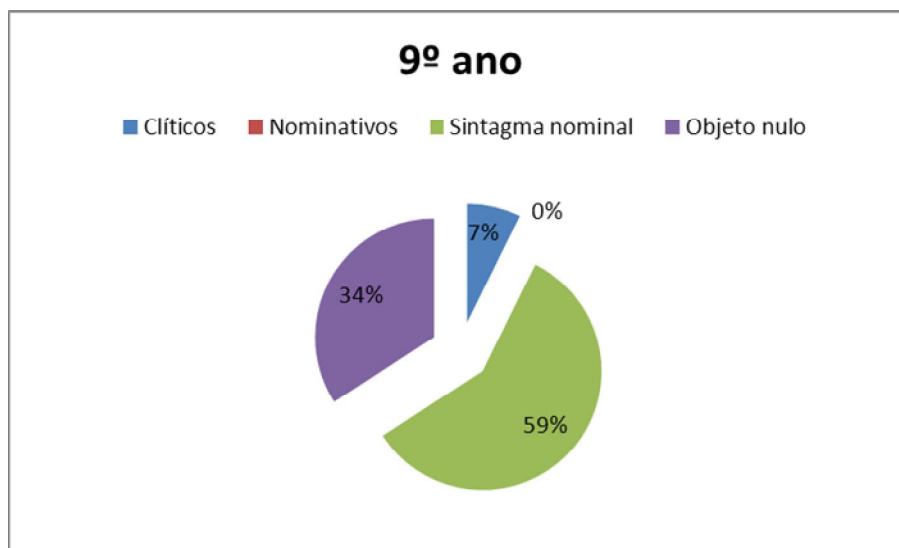
5.2.4 Análise dos textos do 9º ano

Os textos do nono ano contabilizam vinte redações e para produzi-las a professora solicitou aos alunos que discorressem sobre uma situação inusitadas de suas vidas.

De acordo com os textos, houve a partir do nono no um maior frequência do clítico em relação ao pronome nominativo (46), haja vista que o uso do clítico representa nestes textos 7% e nenhuma ocorrência do pronome nominativo na posição de objeto.

Contudo, vale ressaltarmos que, na maior parte dos textos, a posição do argumento interno foi preenchida por um sintagma nominal, o que representa 59% das ocorrências, sendo os 34% restantes referentes ao preenchimento desta posição por um objeto nulo (48).

GRÁFICO 10 - Análise dos textos do 9º ano



Fonte: SANTOS, 2012

(48) a) [...] chegando lá fui falar com meu primo e **o** vi bebendo.

b) No início, achei que tudo não passava de uma mera brincadeira. Mas ao **vê-lo** falar desesperadamente que não estava mentindo, fui verificar o ocorrido.

(49) [...] conseguimos pegar o vestido, mas não tinha quem **fizesse o vestido** para ela.

(50) [...] já tinha o modelo do vestido em mente mas não tinha quem **Ø** fizesse.

5.2.5 Análise dos textos do ensino médio

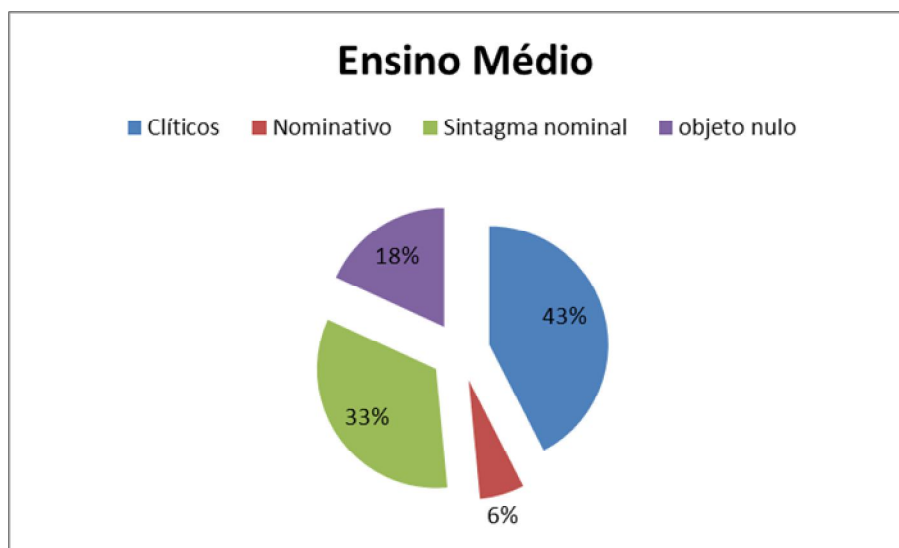
Os textos referentes ao ensino médio correspondem ao último nível por nós analisados, uma vez que nossos *corpora* não dispõem de textos de universitários para uma análise mais completa.

Os textos referentes ao ensino médio foram coletados de uma sala de um curso preparatório para o vestibular. Os alunos que participaram do curso eram, obrigatoriamente, de escolas públicas, e na atividade desenvolvida para a coleta dos textos tiveram acesso a um tema para que pudessem escrever um texto dissertativo.

Eles contabilizam sessenta redações, produzidas a partir temas sugeridos pela professora como motivação para que os alunos escrevessem. Estes temas eram debatidos em sala e posterior ao debate os alunos produziam suas redações.

A partir da nossa análise, pudemos observar que o pronome nominativo *ele*, que até então era de uso frequente na posição de objeto, como vimos nos textos gráficos das séries iniciais do ensino fundamental, não aparece mais preenchendo esta posição nos dados referentes ao ensino médio. No entanto, o clítico, objeto de nossa análise, aparece 43% dos casos, conforme vemos em porcentagem nos gráficos e ilustramos em sentenças retiradas dos textos dos alunos como em (51).

GRÁFICO 11 - Análise dos textos do ensino médio



Fonte: SANTOS, 2012

- (51) a) Os impecílios são criados pelo próprio homem e eles próprios podem aniquilá-**los**.
- b) O que faz o trabalhador não é o tamanho da profissão, mas como ele **a** executa.
- c) O receio dessas crianças marginalizadas pela sociedade [...] levando-**as** assim, muitas vezes a criminalidade.

Observamos nos textos do ensino médio a ocorrência do clítico *o*. Ao contrário do que se verificou nos textos de ensino fundamental, nos quais o preenchimento da posição de objeto se fazia, em grande parte ora por um Sintagma nominal ora por um pronome nominativo. A partir da primeira série do ensino médio observou-se um maior uso do clítico para preencher a posição de objeto direto

A utilização de um sinagma nominal para preencher essa posição corresponde a 33% dos casos, sendo a segunda maior ocorrência verificada, conforme nos mostra os exemplos (52) e (53)

(52) Chegaram as minhas irmãs e fui correndo para ajuda as minhas irmãs.

(53) Essa é a minha vida muito resumida, mas amo a minha vida.

Os casos em que os alunos utilizaram o objeto nulo representam 18% das ocorrências conforme vemos em (54). Em todos os textos, a ocorrência de menor frequência foi a referente ao pronome nominativo, o que contabilizou 6% dos caso.

(54) Amigo é uma coisa fabulosa e temos que valoriza Ø e ter respeito por ele

Concluimos a descrição e análise da *corpora* analisado neste trabalho observando que a ocorrência do pronome acusativo de terceira pessoa é pouca ou nenhuma nas séries iniciais do ensino fundamental, no entanto, os dados escritos analisados demonstram que, durante as demais séries, o uso do pronome *ele* vai, paulatinamente, sendo substituído tanto pelo pronome clítico quanto por outras estratégias. Ressaltamos que a utilização deste é bem maior nas séries finais do ensino médio.

No que tange aos dados de fala, verificamos que não houve nenhuma ocorrência do pronome acusativo *o*, nos dados de aquisição, ou seja, há ocorrência na fala das crianças e tampouco na fala das mães. Contudo, verificamos nos dados orais tanto na fala da criança quanto na fala da mãe, o uso de objeto nulo e principalmente de um sintagma nominal para preencher a posição de objeto.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos cujo tema é o paradigma pronominal do Português Brasileiro estão, certamente, longe de explicações conclusivas, uma vez que a cada investigação feita, a cada revisita aos *corpora* analisados, deparamo-nos com um novo problema ou com um novo objeto de estudo, o que de fato também aconteceu com o presente trabalho.

Em nosso estudo, partimos do pressuposto que o pronome clítico de terceira pessoa não está mais presente na fala dos maceioenses e que o falante só o utiliza na modalidade escrita da língua. Buscamos, neste trabalho, investigar a ocorrência do clítico de terceira pessoa nos dados de aquisição de linguagem e na modalidade escrita do PB.

Para a nossa investigação, analisamos um *corpus* composto por dados orais de duas crianças, naturais da cidade de Maceió, que se encontravam em fase de aquisição de linguagem, bem como textos que correspondiam aos níveis de ensino fundamental e médio de escolas das redes particular e pública desta mesma cidade.

Ao nos debruçarmos sobre os dados referentes à aquisição de linguagem, pudemos observar que as crianças, aqui identificadas como A e G, não utilizaram em nenhum momento o pronome clítico *o*, corroborando com a hipótese que norteia este estudo: o pronome clítico *o* não é produzido por crianças falantes do PB durante o período em que estas estão adquirindo essa língua.

Uma vez que os dados de aquisição nos demonstrou que o pronome clítico de terceira pessoa do singular não é utilizado na fase inicial (S_0), estendemos nossa análise também para a fala das mães e assim, como observado nos dados de aquisição, as falas das mães, em nenhum momento das gravações, nos forneceu o nosso objeto de estudo: o pronome clítico *o*, o que nos permite concluir que mesmo no estágio estável (S_s) da gramática não utilizamos o pronome em questão.

Ao observarmos o preenchimento da posição de objeto, nos deparamos então com duas situações: a criança, que representa o estágio inicial da gramática, tende a preencher a posição de objeto com um pronome nominativo. Já o adulto, que representa o S_s , estágio em que já se adquiriu a língua, utiliza o objeto nulo para preencher essa posição.

A análise dos dados nos leva a concluir, portanto, que durante o período de aquisição do PB o pronome clítico *o* não parece ser a possibilidade mais plausível para a criança preencher a posição de objeto, haja vista a utilização do pronome *e/le* em quase todas as ocorrências, superando inclusive o uso do objeto nulo, ao menos nos dados por nós analisados.

Vale ainda ressaltarmos, na fala da criança, que as ocorrências do objeto nulo, superam o uso de sintagmas nominais. Contudo, a diferença percentual entre estes é bem pequena.

No que concerne aos dados escritos, buscando verificar nosso objeto de estudo, analisamos textos do sexto ao nono ano do ensino fundamental e do ensino médio, textos estes recolhidos em escolas particulares e públicas da cidade de Maceió.

As redações analisadas eram tanto narrativas quando dissertativas, sendo as narrativas dos textos do ensino fundamental e dissertativas os textos do ensino médio. A diferença na tipologia textual revelou, nos textos dissertativos, a utilização do pronome acusativo é maior. Acreditamos que uma possível explicação para esse fato seja devido ao nível de formalidade exigido pelo texto, o que nos leva a concluir que a utilização do pronome clítico seja um recurso meramente estilístico.

Os textos produzidos em todas as séries do ensino fundamental correspondem a pouco mais da metade dos textos analisados do ensino médio. Neles pudemos observar, no que tange ao ensino fundamental, um gradativo uso do clítico em detrimento ao do pronome nominativo, uma vez, que nos dados do sexto ano, observamos a ocorrência quase total do pronome nominativo ocupando a posição de objeto, mas, nos textos referentes ao ensino médio, o uso do clítico supera o uso dos nominativos.

Nos textos do sétimo ano, observamos tanto a ocorrência do pronome *e/le* quanto a ocorrência do pronome *o*, sendo este muitas vezes acrescido ao verbo como um afixo morfológico.

Os textos referentes ao oitavo e nono ano demonstraram um uso menor do pronome nominativo e do objeto nulo, no entanto ainda se observa algumas ocorrências, sendo estas menos frequentes que o uso do pronome acusativo.

Concluímos, com base nos dados analisados, que o pronome *o* não é produzido pelas crianças maceioenses que estão adquirindo o Português Brasileiro, como também acreditamos que o referido pronome não pertence à fala espontânea do adulto.

Todavia, nossa investigação revela que, gradativamente, a escola consegue inserir, ao menos na modalidade escrita da língua, o pronome clítico *o*. No entanto, seu uso é restrito a textos mais formais, sendo este pronome utilizado como recurso estilístico. Já que o uso desse pronome é geralmente relacionado aos modos de falar e escrever bem.

Quanto a complexidade da alternância entre os pronome *ele* e *o* na posição de objeto, evidenciada tanto a partir tanto dos dados orais quanto dos dados escritos por nós analisados, será objeto de estudo de pesquisas futuras haja vista que merece uma atenção diferenciada.

REFERÊNCIAS

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

CARVALHO, D. S. **A estrutura interna dos pronomes pessoais em português brasileiro**. 153f Tese de Doutorado. Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2008.

CERDEIRA, A; COSTA, J; TRINDADE, V. Movimento do verbo no Português Europeu: consequências para as diferenças entre as línguas no contexto de afasia. Disponível em: <
http://
www.clunl.edu.pt/resources/docs/Grupos/Linguística_comparada/TECAPE/cerdeira,_costa_
&_trindade_fin[1].pdf> . Acesso em 20 de agosto de 2011

CORRÊA. V. **O objeto nulo no português do Brasil**. Dissertação de mestrado, 90 f UNICAMP, Campinas, 1991.

CHOMSKY, N. **The logical structure of linguistic theory**. Chicago: The University of Chicago Press. 1975.

_____. **Current issues in linguistic theory**. The Hague: Mouton, 1964.

_____. **Aspects of the theory of syntax**. Cambridge, Mass.: MIT Press. 1965, 159

_____. Remarks on nominalization. In: Jacob, R. A. & P. S. **Rosembaum (eds) Readings in English transformational grammar**. Waltham, MA: Ginn, p. 1970 184-221.

_____. **Rules and representations**. **Behavioral and Brain Sciences**, Cambridge, v. 3, n. 1, 1980 p. 1-61.

_____. Lectures on government and binding: **The Pisa lectures**. 2. ed. Dordrecht: Foris, 1981.

_____. **Knowledge of language**: its nature, origin and use. New York: Praeger, 1986

_____. **O conhecimento da língua**: sua natureza, origem e uso. Lisboa: Caminho. 1994.

_____. **The minimalist program**. Cambridge, MA.: The MIT Press. 1995.

_____. Minimalist inquiries: the framework. MIT Occasional **Papers in Linguistics**, 15, Cambridge, Mass. 1998.

_____. Derivation by phase. MIT **Occasional Papers in Linguistics**, 18, Cambridge, Mass. 1999.

_____. **New horizons in the study of language and mind**. Cambridge: Cambridge University Press. 2000

_____. Beyond explanatory adequacy. MIT **Occasional Papers in Linguistics**, 20. Cambridge, Mass, 2001, p. 1-28. .

CYRINO, Sonia. M. L **O objeto nulo no Português do Brasil: um estudo sintático-diacrônico**. UNICAMP. Tese de doutorado. 1994.

_____. **Observações sobre a mudança diacrônica no português do Brasil: objeto nulo e clíticos**. In: I. Roberts & M. A. Kato (orgs), **Português brasileiro: uma viagem diacrônica**(Homenagem a Fernando Tarallo), 163-184. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

_____. **Elementos nulos pós-verbais no Português Brasileiro oral contemporâneo**. In.: NEVES, M. H. M. (org.) **Gramática do Português Falado**. v. 7. Novos Estudos. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, Campinas: UNICAMP. 1999, p. 595 – 625.

_____. Para a história do português brasileiro: a presença do objeto nulo e a ausência dos clíticos. **Letras de Hoje**, 2003, 38 (1), 31-47.

_____. NUNES, J.; PAGOTTO, E. Complementação. In: Mary A. Kato e Milton do Nascimento (orgs). **A gramática do Português culto falado no Brasil**. Campinas, Unicamp, 2009.

CREUS, S.; MENUZZI, S. **O papel do gênero na alternância entre objeto nulo e pronome pleno em português brasileiro**. PUCRS: 2005. ms.

DUARTE, M.E. **A perda do princípio “evite pronome” no português brasileiro**, 151f. Tese de doutorado, Unicamp, Campinas, 1995.

_____. **Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no Português do Brasil**. In Fernando Tarallo (org.) **Fotografias Sociolinguísticas**. Pontes, Campinas, 1989.

FARACO & MOURA. **Gramática**. São Paulo: Editora Ática. 1998

FARRELL, P. **Null objects in Brazilian Portuguese**. 1990. NLLT, 8:325-44

FARIA, P. P. F. de. Princípios e Parâmetros: É possível pensar em reconfiguração de parâmetros? In: *Língua, Literatura e Ensino*, vol. III, 2008. p. 173-182 Disponível em: <http://caminhosdoromance.iel.unicamp.br/revista/index.php/lle/article/viewFile/1> Último acesso em agosto de 2012

FIORIN, J. L. **Introdução à Lingüística: 1.** Objetos teóricos. Contexto: São Paulo. 2002

FREIRE, G. C. **A realização do dativo e do acusativo anafórico de terceira pessoa na escrita brasileira e lusitana.** 154f Tese de doutorado, UFRJ, Rio de Janeiro. 2005.

GALVES, C. **A sintaxe pronominal do Português Brasileiro e a tipologia dos pronomes** In: *Ensaio sobre as gramáticas do Português / Charlotte M. C. Galves* – Campinas, SP: Editora da UNICAMP. 2001

_____ (1991). **Ensaio sobre as gramáticas do português.** Campinas: Editora da UNICAMP. 1957/1978

_____ (1983) **Algumas Diferenças entre Português de Portugal e Português do Brasil e a Teoria de “Regência e Vinculação.”** Publicado Em Galves, [2001].

_____ **Ensaio sobre as gramáticas do português.** Campinas. Editora da UNICAMP, 2001. cap. 2, 33-42].

_____ O objeto nulo no português brasileiro: percurso de uma pesquisa. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, 1989. P,17.

HUANG, C-T. J. On the distribution and reference of empty pronouns. *Linguistic Inquiry*, **Delta** vol.14 n.2 São Paulo, 1984. p.531-574.

KATO, M.C. **A concepção da escrita pela criança.** São Paulo: Pontes, 1994.

_____ **A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical.** M.A. Marques, E. Koller, J Teixeira & A. S. Lemos (orgs). *Ciência da linguagem: trinta anos de investigação e ensino.* Braga, CEHUM (U. do Minho): 2005, p.131-245.

_____ Nomes e pronomes na aquisição. **Letras de Hoje**, 36,3 Porto Alegre: EdIPUCRS. 2001, p. 101 -112.

_____ Português Brasileiro falado: aquisição em contexto de mudança lingüística. In: I.Duarte e I.Leiria (orgs) **Actas do Congresso Internacional sobre o Português.** Vol II., [1994/ 1996], p. 211-237.

_____**Aquisição e aprendizagem da língua materna: de um saber inconsciente para um saber metalingüístico.** MORAES, J e L Grimm-Cabral (orgs) Investigações a linguagem: ensaios em homenagem a Leonor Scliar-Cabral. Florianópolis: Editora Mulher. 1999. 201-205.

_____**No mundo da escrita.** São Paulo: editora Ática,1986.

KATO, M. & TARALLO, F. **Restrictive VS syntax in Brazilian Portuguese: visible subjects and invisible clitics.** Campinas,ms. 1997.

LOPES.C.R.S. A inserção de a gente no quadro pronominal do português: percurso histórico por Célia Regina dos Santos Lopes Departamento de Letras Vernáculas .**Delta**.vol.14 n.2 São Paulo,1998.

MAGALHÃES, T. M. V(2008). As diferenças entre as gramáticas da fala e a “gramática” da escrita no Português Brasileiro e suas conseqüências para o ensino de línguas. **Revista Gelne**. Vol 10: Nº1/2, 2008

_____**O Sistema Pronominal Sujeito e Objeto na Aquisição do Português Europeu e do Português Brasileiro.** 175f Campinas, 2006..

_____**-Aprendendo o sujeito nulo na escola.** UNICAMP; Dissertação de mestrado. 142 f Universidade de Campinas, 2000.

MAGALHÃES, T. M. V.; COSTA, T.M Ocorrências pronominais em Português Brasileiro: da aquisição ao ensino fundamental. **Revista Delta** [2010?]

MIOTO, C.; F. SILVA, M. C.; LOPES, R. E. **Novo Manual de Sintaxe.** Florianópolis: Insular, 2004.

PAGOTTO, E. G. **A posição dos clíticos em português:** um estudo diacrônico. Dissertação de mestrado. 168f UNICAMP, Campinas, 1992.

RAPOSO E. **Teoria da Gramática: A faculdade da linguagem.** Lisboa: Ed. Caminho. 1992

RIZZI, L. Some notes on linguistic theory and language development: the case of root infinitives. **Language Acquisition, Mahwah**, v. 3, n. 4, p. 371-393.

_____**Root infinitives as truncated structures in early grammars.** 18th **Annual Boston Conference on Language Development.** 1994

_____**The fine structure of the left periphery.** In: Haegeman, L. (ed) **Elements of grammar.** Kluwer.1997

SKINNER, B. F. **Comportamento Verbal**. São Paulo: Cultrix. 1957/1978.