



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Letras
Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura

Maiane Soares Leite Santos

**A realização do sujeito no português brasileiro em período de aquisição da
linguagem: uma proposta descritiva**

Salvador

2022

Maiane Soares Leite Santos

**A realização do sujeito no português brasileiro em período de aquisição da
linguagem: uma proposta descritiva**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia, em 2022, como requisito para obtenção do título de Mestre em Língua e Cultura.

Orientadora:

Prof^a. Dr^a. Edivalda Alves Araújo.

Maiane Soares Leite Santos

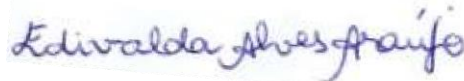
**A realização do sujeito no português brasileiro em período de aquisição da
linguagem: uma proposta descritiva**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia, em 2022, como requisito para obtenção do título de Mestre em Língua e Cultura.

Área I: História e Funcionamento das Línguas Naturais

Linha: Teoria da Gramática

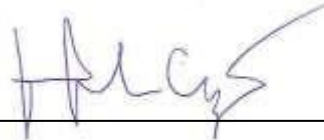
Banca Avaliadora



Edivalda Alves Araújo (UFBA/orientadora)



Daniel da Silva Carvalho (UFAL)



João Paulo Lazzarini Cyrino (UFBA)

Salvador-BA, 13 de julho de 2022

Santos, Maiane Soares Leite.

A realização do sujeito no português brasileiro em período de aquisição da linguagem: uma proposta descritiva / Maiane Soares Leite Santos. - 2022.

139 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Edivalda Alves Araújo.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2022.

1. Aquisição de linguagem. 2. Língua portuguesa - Brasil - Aquisição. 3. Língua portuguesa - Sintaxe. 4. Crianças - Linguagem. I. Araújo, Edivalda Alves. II. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Letras. III. Título.

CDD - 401.93

CDU - 81'232

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus e a Nossa Senhora pela paz e força que senti sempre que pensei que não daria certo e que não chegaria ao final do presente processo, que não é fácil e se tornou ainda mais complexo em período pandêmico.

À minha mãe, Eloina Chagas, que em todo o processo esteve ao meu lado, apoiando-me, encorajando-me e sempre mostrando que daria certo. Sempre gosto de contar o quanto ela me incentivou a estudar, o quanto ela abdicou do seu tempo para estudar os assuntos de matemática e poder me fazer entender. Agradeço à minha avó, Josefa Chagas, *immemorial*. São elas as duas mulheres mais importantes em minha vida. Se cheguei onde cheguei, não cheguei por mim apenas, cheguei porque sou herança de mulheres, duas especialmente que me ensinaram a não desistir, mudar o caminho se for preciso, mas não desistir.

Agradeço a Sandro Henrique e a minha tia Elcy chagas por fazerem parte da minha vida. Agradeço também às minhas tias Amanda Chagas e Josefina Chagas, minha madrinha, Maria Cristina, meu padrinho, Fernando Chagas e a todos os familiares mais próximos que sempre me passaram apoio, carinho e afeto. Ainda falando em família, como não agradecer a Pedro Mendes!? Esse serzinho lindo que amo!! Coitado, sofreu junto com as minhas angústias e no dia da defesa estava lá fazendo a corrente de apoio (risos).

Agradeço ao GAPECC – Grupo de Ação para Promoção Científico-Cultural – que me ensinou importância dos estudos. Sem vocês, GAPECC, eu não teria chegado até aqui, graças a vocês, conheci amigas que trago em minha vida até hoje, Rejane dos Anjos, Érica Mendes, Suzy Costa. Graças ao GAPECC, também, me inspirei para fazer o curso de Letras quando conheci Antônio Santos e Alessandra Costa, os educadores de Literatura e Gramática do projeto.

Obrigada, em especial, a Rejane dos Anjos e Marília dos Anjos que, ainda no GAPECC, planejamos fazer um livro de poesia juntas, e, em 2020, publiquei dois livros (Mulheres: alma, garganta e coração; Poemifique-se), graças ao incentivo de vocês duas.

Agradeço a Universidade Federal da Bahia pela oportunidade a mim cedida de ser licenciada em Letras Vernáculas e pela experiência de viver a Pós-Graduação.

Preciso também agradecer imensamente pela orientadora competente, profissional, inteligente e exemplo que a presente instituição me proporcionou conhecer, Edivalda Alves Araújo, além de professora e orientadora, é uma excelente amiga. Quando cheguei à faculdade, me disseram que

odiaria sintaxe, que bom que conheci Edivalda, foi tudo diferente (risos). Graças a esse conhecimento, pude ingressar em Iniciação Científica e, pela primeira vez, comecei a aprender melhor sobre o mundo da escrita, leitura, pesquisa, ciência etc.

Agradeço a todos os professores, todas as professoras, amigos e colegas do Instituto de Letras, o curso mais lindo que poderia conhecer. Em especial, destaco aqui Tito Lívio, Madalena Fagundes, Kelly Maria, Elaine Costa, Jilvan Evangelista, Tairane Araújo, Nathália Carvalho, Jacqueline Pacheco, Rosenilda Moura e Wlianna Silva. Presentes que a Graduação me deu. Aos meus colegas que conheci no Mestrado, em especial, duas amigas que sou fã, Larissa de Santanae Gracy Kelly Rodrigues.

Agradeço ao PROJEDUR, Projeto Educacional Raízes, e a toda equipe do CEP, Colégio Estadual de Plataforma, ambos me trouxeram amigos valorosos: Jeferson Silva, Dandara Mattos, Lisiane Santiago, Márcia Bispo, Edjane Caetano, Vânia, Telma, e todos os outros que estão em meu coração.

E para não deixar de falar das flores, agradeço a FAPESB, CAPES e ao CNPQ que me permitiram ser bolsista quando pesquisadora em IC e quando mestranda no Programa de Pós- Graduação em Língua e Cultura.

Então, fica aqui o meu MUITO OBRIGADA! E

Viva à Ciência!

Viva às Universidades! Viva ao Conhecimento! Viva à Educação!

Viva a você, professor e professora!

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo descrever e discutir aspectos sintáticos referentes à fala infantil, observando e analisando o que os dados da criança, entre os 4 a 7 anos de idade, evidenciam sobre o sujeito em Spec-TP. Verificou-se, então, se, por exemplo, a criança em fase de aquisição da linguagem do português brasileiro apresenta tendência ao preenchimento da área destinada ao sujeito, ou se não realiza esse sujeito foneticamente. Para adquirir uma língua, a criança precisa tanto do seu desenvolvimento biológico quanto de suas experiências linguísticas, e passará por estágios linguísticos que podem ser identificados a partir do seu desempenho linguístico, como afirmam Bloom (1997), Hyams (1986), Magalhães (2006). Se o português do Brasil permite construções como: i) *eu comprei roupas*; ii) \emptyset *comprei roupas*; iii) *ele/você/a gente foi à festa esse final de semana*; ou iv) \emptyset *foi à festa esse final de semana*, e tais construções são o *input* ao qual as crianças estão expostas, é provável que os dados coletados apresentem essas possibilidades de construção sintática. E se, conforme Cyrino, Duarte e Kato (2000) e Duarte e Kato (2014), o português brasileiro tem se comportado como uma língua de sujeito nulo parcial e tem apresentado variação quanto à ocorrência entre sujeitos nulos e preenchidos, espera-se que isso influencie a realização sintática infantil. Assim como o traço de concordância, a referencialidade, a animacidade e a especificidade são aspectos que influenciam na realização do sujeito, vez que, quanto mais referencial for o sujeito, mais chances de haver o preenchimento de Spec-TP no português do Brasil. Conforme os estudos realizados até agora, as 1ª e 2ª pessoas discursivas tendem a ocorrer mais realizadas foneticamente do que nulas, pois são pronomes com [+referencialidade]; a 3ª pessoa, no entanto, como abarca também objetos ou coisas, dependerá, para sua realização, de outros traços, como o traço [+humano] ou [-humano]. Sendo esta a realidade do português brasileiro e estando as crianças expostas desde cedo a essas construções, verificamos essas ocorrências em sua produção linguística. Assim, podemos apresentar algumas características encontradas como: i) ocorrência das pessoas pronominais do singular em todas as faixas etárias; ii) pouca ocorrência das pessoas pronominais no plural; iii) não há ocorrência do pronome – *tu*; iv) há preferência pelo pronome – *a gente*; e v) embora haja uma oscilação em relação ao preenchimento ou não do sujeito, por conta do *input* ao qual as crianças estão expostas, tem-se uma tendência ao preenchimento do sujeito pronominal referencial. Para conferir as propriedades do português na fala infantil, houve a coleta de dados através de gravações de conversas entre as crianças e seus responsáveis em situação de descontração e, a seguir, a análise dos dados a partir do arcabouço teórico produzido na área, principalmente, os postulados da gramática gerativa. Dessa forma, o presente estudo serve como meio para verificar como as crianças estão produzindo o sujeito em sua língua materna: o português do Brasil.

Palavras-chave: aquisição da linguagem; sintaxe; sujeito; português brasileiro.

ABSTRACT

This research aimed to describe and discuss syntactic aspects concerning children's speech, observing and analyzing what the data from children between 4 and 7 years old shows about the subject in Spec-TP. It was verified, for example, whether the child in the acquisition phase of the Brazilian Portuguese language tends to fill in the area destined for the subject, or if it does not fulfill this subject phonetically. To acquire a language, a child needs both its biological development and its linguistic experiences, and will go through linguistic stages that can be analyzed from his language performance, as stated by Bloom (1997), Hyams (1986), Magalhães (2006). If the Brazilian Portuguese allows constructions like: i) eu comprei roupas; ii) Ø comprei roupas; iii) ele/você/a gente foi a festa esse final de semana; or iv) Ø foi a festa esse final de semana, and such constructions are the input to which children are exposed, the collected data will likely present these syntactic construction possibilities. And if, according to Cyrino, Duarte, and Kato (2000) and Duarte and Kato (2014), Brazilian Portuguese behaved as a partially null subject language and showed variations in the occurrence between null and filled subjects, this is expected to influence children's syntactic realization. As well as the agreement feature, referentiality, animacy and specificity are aspects that influence the subject's realization, since the more referential the subject, the more chances of there being Spec-TP completion in Brazilian Portuguese. According to the studies conducted so far, the 1st and 2nd discourse persons tend to occur more phonetically realized than null, as they are pronouns with [+referentiality]; the 3rd person, however, as it also encompasses objects or things, will depend, for its realization, on other traits, such as the [+human] or [-human] trait. As this is the reality of Brazilian Portuguese, and children are exposed to these constructions from an early age, we verified these occurrences in their linguistic production. Thus, we can present some features found such as: i) occurrence of the singular pronoun people in all age groups; ii) low occurrence of the plural pronoun people; iii) no occurrence of the pronoun - tu; iv) there is a preference for the pronoun - a gente; and v) although there is an oscillation related to the filling or not of the subject, due to the input to which the children are exposed, it tends to fill the referential pronominal subject. To check the Portuguese's properties in children's speech, data was collected through recordings of conversations between children and their caretakers in a relaxed situation and then analyzed based on the theoretical framework produced in the area, especially the postulates of generative grammar. Thus, the present study serves as a means to verify how children are producing the subject in their mother tongue: Brazilian Portuguese.

Keywords: language acquisition; syntax; subject; Brazilian Portuguese

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Visão geral dos tipos de sujeito por faixa etária	93
Tabela 2	Ocorrência de sujeitos por faixa etária	95
Tabela 3	Ocorrência do sujeito pronominal e as orações principais	104
Tabela 4	Ocorrência do sujeito pronominal e as orações subordinadas	105
Tabela 5	Ocorrência do sujeito pronominal e o tempo verbal – presente	107
Tabela 6	Ocorrência do sujeito pronominal e o tempo verbal – passado	108
Tabela 7	Ocorrência do sujeito pronominal e o tempo verbal – futuro	109
Tabela 8	A P1 e a P2 nos dados das crianças	112
Tabela 9	A P3 [+ referencial] nos dados das crianças	112
Tabela 10	Realização do sujeito pronominal nos dados da Cr4	114
Tabela 11	Realização do sujeito pronominal nos dados da Cr5	116
Tabela 12	Realização do sujeito pronominal nos dados da Cr6	117
Tabela 13	Realização do sujeito pronominal nos dados da Cr7	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Desenvolvimento da criança - Seção 2	26
Quadro 2	Estágios da aquisição da linguagem dos arrulhos à sintaxe inicial – seção 2	39

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Sistematização interna à Faculdade da Linguagem – Seção 3	43
Figura 2	A Gramática Universal - Seção 3	44
Figura 3	Representação arbórea do exemplo – Seção 3	53
Figura 4	Perspectivas a respeito do licenciamento do sujeito- Seção 3	56
Figura 5	Satisfação de EPP nas línguas – Seção 3	61
Figura 1	Realidade do sujeito no português brasileiro entre os séculos XIX e XX – seção 4	67
Figura 2	Tipos de língua segundo o modelo formal – Seção 4	69
Figura 3	O EPP no português brasileiro – Seção 4	70
Figura 4	Retomada em Spec TP – Seção 4	73
Figura 5	Hierarquia referencial – Seção 4	79

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	21
2.1 DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	25
2.2 O PROCESSO DE AQUISIÇÃO E SUAS CARACTERÍSTICAS	27
2.3 DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO E SEUS ESTÁGIOS	29
2.3.1 Estágios da aquisição	30
2.3.1.2 <i>Estágio 1 – Balbucio</i>	32
2.3.1.2 <i>Estágio 2 – Holófrase</i>	34
2.3.1.3 <i>Estágio 3 – Armazenamento do vocábulo à sintaxe infantil</i>	35
3 O SUJEITO NA TEORIA GERATIVA	43
3.1 O PARÂMETRO DO SUJEITO NULO	50
3.1.1 O EPP e o sujeito nulo	53
3.1.2 O que seria o pro?	55
3.2 CLASSIFICAÇÃO DAS LÍNGUAS A PARTIR DO SUJEITO	59
4 O SUJEITO NO PORTUGUÊS DO BRASIL	67
4.1 A INVERSÃO LOCATIVA NO PORTUGUÊS DO BRASIL	75
4.2 FATORES SEMÂNTICOS E A OCORRÊNCIA DO SUJEITO	77
5 METODOLOGIA	81
5.1 MÉTODO	81
5.1.1 A coleta de dados	82
5.1.2 O CEP e a Pandemia	83
5.1.3 Em busca das crianças	85

<i>5.1.3.1 Problemas na coleta de dado</i>	86
5.2 OS ÁUDIOS	86
5.2.1 O procedimento após as gravações	88
6 ANÁLISE DOS DADOS	93
6.1 A VISÃO PANORAMICA DOS DADOS	93
6.2 OS SUJEITOS PRONOMINAIS: NULOS E PREENCHIDOS	95
6.2.1 Um parêntese para os expletivos e os nominais	99
6.2.2 Inversão Locativa nos dados das criança	102
6.3 CRITÉRIOS SINTÁTICOS: TIPOS DE ORAÇÕES E TIPOS VERBAIS	102
6.3.1 As ocorrências dos sujeitos e os tipos de orações	103
6.3.2 Os tempos verbais nos dados das crianças	107
6.4 CRITÉRIOS SEMÂNTICOS: A REFERENCIALIDADE E AS PESSOAS PRONOMINAIS	111
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
8 REFERÊNCIAS	127

1 INTRODUÇÃO

Adquirir uma língua é um processo complexo pelo qual a criança passará sem fazer esforços. Dentro desse processo de aquisição, sua capacidade linguística se desenvolve conforme se desenvolvem também as suas características biológicas e físicas. Como será apresentado aqui, desde os primeiros meses de vida, a criança começa o processo de aquisição por meio da interação com pessoas que estão ao seu redor.

A presente pesquisa tem como propósito a investigação da fala infantil, analisando as possibilidades de ocorrência de elementos linguísticos na posição de sujeito para, a partir dessas análises, verificar como as crianças entre os 4 a 7 anos estão preenchendo o Spec-TP das sentenças do português brasileiro.

Objetiva-se também avaliar os contextos em que as produções linguísticas das crianças referentes ao sujeito sintático ocorrem, observar o contínuo de progressão sintática em relação a esse sujeito no período de 4 a 7 anos e, além disso, propor uma descrição sintática para o português brasileiro em relação às ocorrências do sujeito nesse período de sintaxe inicial da criança.

Para a iniciação dessa pesquisa, surgiram 3 problemas e, para cada um deles, apresentamos uma hipótese, ambos serão descritos a seguir:

i. Problema 1

O que revela de fato a produção linguística da criança no que se refere à ocorrência do sujeito no português do Brasil e às categorias que ocorrem em Spec-TP?

Para o problema 1, apresentamos a seguinte hipótese:

Alguns autores defendem que Spec-TP, ou área de ocorrência do sujeito sintático, do português brasileiro poderá ser preenchido por qualquer elemento linguístico, ainda que este não apresente relações flexionais com o verbo, isso inclui elementos que podem ser preposicionados ou não. Partindo-se do pressuposto de que as crianças convivem com esse *input* linguístico, questionamos quais dados linguísticos das crianças apresentariam a mesma tendência para o preenchimento do sujeito.

ii. Problema 2

No período de aquisição, mais precisamente entre 4 a 7 anos, as ocorrências são de sujeito nulo

ou preenchido?

Para o problema 2, trazemos a seguinte hipótese:

A criança em sua fase de aquisição tende a produzir sujeito nulo, segundo algumas discussões, até mais ou menos os 4 anos de idade, que, ao que parece, é quando se atinge o nível da concordância. Após isso, acredita-se que a criança abandona o sujeito nulo e tende a preencher foneticamente o sujeito em Spec-TP, principalmente em línguas de sujeito preenchido.

iii. Problema 3

Há diferenças de contexto em relação às ocorrências do preenchimento do Spec-TP?

Como mostram alguns dos estudos que para essa pesquisa serviram de base discursiva, o preenchimento do sujeito ou sua nulidade na frase dependerá do contexto linguístico ao qual se encontra. Para o terceiro e último problema, trazemos a seguinte hipótese:

Seguindo a proposta de Galves (1996), de que o português brasileiro está perdendo o traço de pessoa e, conseqüentemente, apresenta tendência ao preenchimento do sujeito, acreditamos que a produção linguística da criança não deve exibir diferença entre os contextos linguísticos de oração subordinada ou principal em relação ao preenchimento do sujeito, em função da perda do traço de pessoa.

Quanto à justificativa para essa pesquisa sobre os dados linguísticos infantis, podemos afirmar que as análises que fundamentam esse estudo estão voltadas para como a criança entre 4 a 7 anos vem realizando a categoria do sujeito em fase de aquisição, tal escolha de faixa etária se deu por três motivos básicos:

- i. os estudos referentes à aquisição da linguagem apontam que a criança parece preencher a categoria de sujeito a partir dos 4 anos, momento este em que ela atinge a concordância de sua língua, antes desse período sua escolha é pelo sujeito nulo;
- ii. porque há poucas considerações, no que tange à realidade sintática, feitas ao período linguístico entre 4 a 7 anos, sendo esse de extrema importância pelo fato de a criança apresentar maior domínio, por exemplo, sobre o quadro de pronomes da língua; e
- iii. porque, como defende Magalhães (2006), é nessa fase de aquisição que a criança já demonstra ter atingido a concordância do sistema linguístico em que

se encontra, podendo, assim, corroborar a tendência ao preenchimento do sujeito evidenciado por Duarte (1993) e outros autores em relação ao português brasileiro.

Vejamos abaixo alguns dados encontrados nas gravações:¹

- (1) **Cr4:** [...] *eu* fiz em casa o quê? o quê? Um docinho de chocolate _j [...] é, _o _j tá gelano! Só que _o _j tá destruído, mas _o _k pode comer _o _j assim mesmo. [...] é!... mas ele _j já tá duro. _o _j tem que fitar mais duro [...].
- (2) **Cr5:** Ô, Valdo, *eu* não falei nada de errado. *Eu* tô muito chateada com você, que *você* colocou “kkk”_, viu! _o Tô muito chateada.
- (3) **Cr6:** [...] só que *eu* já fui muitas vezes quando _o era pequena, mas agora _o não fui mais. *Eu* fui uma vez quando _o tinha 4 anos [...]
- (4) **Cr7:** [...] Ó, *eu* vou te contar: *eu* fui pro cinema, *eu* fui vê Os Incríveis 2. Mas *eu* não vou conse_ mas *eu* não consigo lembrar tudo não. [...]

Podemos verificar com os exemplos de 1 a 4 alguns aspectos sintáticos encontrados nos dados de aquisição da linguagem, como ativação da área das áreas cartográficas apresentadas por Rizzi (1997), CP, IP através de elementos como vocativo, interjeição, verbos e seus argumentos, diferentes orações.

A pretensão da presente pesquisa não, no entanto, descrever todos os aspectos detectados nas produções infantis, mas apenas o que se relaciona ao sujeito. Verifiquemos de forma rápida os dados da Cr4 no exemplo (1), apenas para apresentar uma descrição breve aos leitores dos dados coletados:

- há no trecho recortado o **preenchimento do sujeito pela primeira pessoa pronominal** ‘eu’ na primeira frase;
- o dado nos mostra também um tópico ‘Um docinho de chocolate’ que parece permitir, por exemplo, o **sujeito nulo** nas outras duas construções seguintes: ‘_o _j tá gelano!’ e ‘_o _j tá destruído’;
- em outro momento, ela traz um objeto nulo ‘pode comer _o _j assim mesmo’ também referente ao tópico; outra marca do **sujeito nulo** que podemos verificar é na oração

¹ O uso do [...] está sendo aplicado para quando a criança insere outra conversa, repete mais de uma vez a mesma palavra ou ocorre a fala do adulto entre as falas da criança.

‘mas α_k pode comer’, que no contexto da conversa tem como referente o pronome de 1ª pessoa do plural ‘a gente’;

- temos também outra marca de **preenchimento do sujeito pela 3ª pessoa do singular** ‘mas ele j já tá duro’, que tem como referente também o tópico;
- e por fim, temos outro **sujeito nulo** ‘ α_j tem que fitar mais duro’ cuja referência é o pronome de 3ª pessoa da sentença anterior.

Dessa forma, é possível, com a produção linguística das crianças, verificar como elas estão configurando o português do Brasil entre os 4 a 7 anos.

Em relação aos dados das crianças entre 0 a 3 anos, as pesquisas sobre aquisição já produzidas até o momento têm dado diversas contribuições, sendo algumas delas suporte para as observações que serão apresentadas no desenvolvimento desta dissertação.

Quanto ao suporte teórico, optamos pela Gramática Gerativa, pois esta reflete sobre a linguagem humana como um componente inato, defendendo, além disso, que a criança, embora não tenha conhecimento dos itens linguísticos e sentenças, nasce com as estruturas mentais prontas para a aquisição da linguagem e é a principal responsável pela fixação dos parâmetros do sistema linguístico em que se encontra, dando à pesquisa o suporte necessário para a investigação sobre a sintaxe infantil.

A partir de 1981, com o modelo de Princípios e Parâmetros, a linguagem da criança, sob a concepção da teoria Gerativa, ganha um novo lugar: o lugar da biologia. Isso nos leva à sua natureza genética. Em função do desenvolvimento da teoria da gramática, a linguagem da criança ganha também o estatuto de objeto, o que faz com que passe a ser um programa de pesquisa. Sendo assim, a partir da Teoria de Princípios e Parâmetros, a linguagem infantil estudada por Chomsky, deslocada do eixo epistemológico, adquire uma outra característica: ela agora é genética e biológica (LOPES, 1995).

Ao explicar o processo de aquisição sob a ótica da teoria Gerativa, Rizzi (2005) mostra que o processo de fixação dos parâmetros se dá da seguinte forma:

- a criança deve interpretar os dados linguísticos recebidos através dos dispositivos analíticos fornecidos pela Gramática Universal; e
- a criança, após interpretá-los, fixa os parâmetros do sistema com base nos dados analisados e, também, em sua experiência linguística;

Nessa ótica, adquirir uma língua significa, portanto, selecionar entre opções geradas pela mente, aquelas que correspondem a experiências e, além disso, conseqüentemente descartar as outras opções que não lhe são úteis. Com isso, afirma Rizzi (2005), adquirir um elemento do conhecimento linguístico equivale a descartar as outras possibilidades oferecidas inicialmente pela mente.

Analisar ou acompanhar a fala infantil é observar os questionamentos apresentados principalmente por Chomsky (1981) no que se refere a:

- i. o desenvolvimento incrivelmente rápido da compreensão e uso da linguagem por parte da criança;
- ii. o domínio tão precoce a respeito de sua gramática; e
- iii. como e quais elementos linguísticos fazem parte desse processo ou surgem nesse processo.

Ao nascer, a criança entrará em contato com um sistema linguístico e, a partir de então, o cérebro infantil começará a avaliar os dados linguísticos que estão disponíveis aos seus ouvidos, ou seja, o *input*, a partir da ativação do Dispositivo de Aquisição da Linguagem (DAL).

Admite-se na teoria que, em fase do processo de aquisição, a gramática atinge um estágio de estabilização, sendo este considerado o momento em que a criança apresenta uma gramática próxima à do adulto.

Sendo assim, tem-se:

Input → GU → Uma língua

S ₀	S _s

Há, então, uma “filtragem” do *input* através da GU, onde ocorrerá a formatação da GU por meio da marcação de determinado valor para cada parâmetro já nela previsto. Quando todos os valores paramétricos se encontram marcados, tem-se aí uma determinada gramática.

Sem maiores esforços e sem a necessidade do ensinamento do adulto, a criança, então,

adequadamente interpretará as sequências sonoras que seu *input* dispõe e irá, etapa por etapa, gerando sua gramática até atingir sua Língua-I.

O que se pode observar a respeito de algumas pesquisas que abordam a fala infantil é que, em geral, fazem referência ao período linguístico entre a fase do balbúcio até os 3 anos de idade da criança, tais estudos são importantíssimos para compreendermos os aspectos da aquisição nesse período específico, mas não dão conta de uma descrição linguística dos períodos que se seguem.

A partir das diferentes formas de observar a fala infantil, os estudiosos apresentam metodologias de análises denominadas da seguinte forma:

- i. *longitudinal* – iniciada pelos diaristas; acompanha o desenvolvimento ao longo do tempo; as anotações em forma de diários do que a criança diz em situações naturalísticas;
- ii. *transversal* – baseia-se no registro de um número relativamente grande de sujeitos, muitas vezes classificados por faixa etária;
- iii. *experimental* – em que os fatores e as variáveis intervenientes no fato analisado são isolados, controlados e depois testados (SCARPA, 2001).

Grolla (2009), ao tratar dessa questão metodológica, defende que os estudos da aquisição da linguagem não podem ser desenvolvidos a partir das metodologias usadas nas análises referentes à gramática do adulto, por vários fatores, como, por exemplo, a memória.

Segundo a autora, a memória está em desenvolvimento no período de aquisição da língua materna, diferentemente do que se observa em aquisição da segunda língua. Além da memória, Grolla apresenta *outros fatores* que obrigam o pesquisador a fazer uso das metodologias adequadas para seus estudos, como:

- i. crianças em processo de aquisição da linguagem não possuem ainda capacidades metalinguísticas;
- ii. seu poder de concentração é muito mais limitado do que o dos adultos;
- iii. aspectos extralinguísticos, como a memória, estão em desenvolvimento.

Por conta de fatores como esses, a pesquisa em aquisição da linguagem é complexa e precisa das metodologias específicas apresentadas tanto por Scarpa (2001) quanto por Grolla (2009).

Dessa forma, tomando como base essas discussões, das metodologias possíveis para verificação de dados em aquisição da linguagem, nossa proposta é seguir o tipo *transversal*, porque esse tipo de metodologia baseia-se, segundo Scarpa (2001), no registro de um número relevante de sujeitos, geralmente classificados por faixa etária.

Outra discussão que aqui traçamos refere-se aos tipos de língua. Sabe-se que, a partir da realização do sujeito, haverá línguas que são classificadas como línguas de sujeito nulo e línguas que são de sujeito preenchido. No caso daquelas a preferência será a não realização fonética do sujeito, como se dá em português europeu e italiano. No caso desta haver preferência ao preenchimento do sujeito, como se dá em inglês. No caso do Brasil, nos deparamos com as duas possibilidades.

Por isso, além de tratarmos dos possíveis tipos de língua, observa-se também o que contribui linguisticamente para a liberação ou não da categoria vazia na área do sujeito, ou melhor, quais fatores linguísticos irão contribuir para que o fenômeno do sujeito nulo possa ocorrer ou não.

O fenômeno do sujeito nulo é mais complexo do que parece e pode ser observado sob diferentes perspectivas:

- a. perspectiva sincrônica: comparando diferentes sistemas linguísticos;
- b. perspectiva diacrônica: procurando explicar mudanças entre sistemas; e
- c. do ponto de vista da aquisição da linguagem: procurando explicar de que forma o sistema gramatical da criança se aproxima da língua alvo (LOBO, 2016), sendo este último o nosso interesse investigativo.

Ao tratar dos aspectos referentes à aquisição do sujeito nulo e pronominal no português, Lobo defende que, embora as propriedades básicas das línguas de sujeito nulo sejam adquiridas cedo pela criança portuguesa, as diferenças interpretativas entre o sujeito nulo e preenchido são tardias (LOBO, 2016).

As pesquisas que fazem alusão à categoria do sujeito nas línguas trazem contribuições importantes para as discussões acerca da configuração do sistema linguístico, mas é importante ressaltar que tais pesquisas têm tido como foco a gramática do adulto. No caso desta, percebe-se que se tem a preocupação para com a ocorrência do sujeito na fala infantil do português, mas não do português brasileiro.

A tendência ao preenchimento do sujeito na gramática do adulto em português brasileiro tem sido defendida e admitida por alguns autores. As observações referentes a essa tendência foram inicialmente apresentadas por Tarallo (1996 [1983]) que evidenciou o início desse preenchimento a partir de meados do século XIX, confirmado depois por vários estudos realizados por Eugênia Duarte (1993, 2004, 2005 e outros).

Duarte (1993) fundamenta o seu estudo na observação da evolução na expressão do sujeito pronominal do português do Brasil, buscando evidências que comprovem ou não a relação entre a crescente preferência pelo sujeito pleno e a redução nos paradigmas flexionais.

As diferenças linguísticas ocorrem em todos os níveis da língua. Mas nos níveis morfológico e sintático há distinções mais visíveis no sistema flexional e pronominal (GALVES, 1983/1988/2001; PAGOTTO, 1993; KATO, 1999).

Verificou-se, assim, que na segunda metade do século XIX o português brasileiro tende ao preenchimento do sujeito. A autora associa esse acontecimento à natureza da concordância presente na flexão do verbo, ou melhor, à perda do traço de pessoa (GALVES, 1996).

Estando as discussões acerca do sujeito sintático na aquisição da língua infantil, a pesquisa desdobra-se em alguns tópicos específicos como:

- a. o processo e os estágios de aquisição;
- b. as tipologias linguísticas e o tipo linguístico do português brasileiro; e
- c. o sujeito na aquisição da linguagem.

Em o *processo e estágios da aquisição*, discute-se, por exemplo, sobre quais fatores biológicos e cognitivos interferem no processo pelo qual a criança passará ao adquirir a língua materna e por quais estágios linguísticos ela deverá atravessar até que se alcance a língua em seu estágio estável ou a gramática do adulto.

Dito isso, as seções que compõem esta pesquisa irão trazer discussões a respeito da realização do sujeito no português brasileiro, mas tendo como base a fala infantil, ou seja, trataremos do português em fase de aquisição da linguagem.

Assim, o presente trabalho compõe-se em 8 seções, abordando os seguintes aspectos: seção 1, a presente introdução; na seção 2, a aquisição da linguagem; na seção 3, discussões a respeito do sujeito na teoria Gerativa; seção 4, apresentação de estudos sobre o sujeito no

português do Brasil; na seção 5, metodologia; na seção 6, a análise dos dados; e, na seção 7, considerações finais e a última seção, a 8, apresentamos as referências que nos serviram de base para discursar.

2 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

A presente seção traz discussões acerca da aquisição da linguagem e seu processo, mostrando o desenvolvimento da criança em relação à linguagem, as etapas pelas quais a criança passa para alcançar a gramática do adulto, o desenvolvimento morfossintático e o que a teoria linguística postula sobre o período de aquisição da linguagem. Para Rocha (1999), é provável que a linguagem tenha surgido no exato momento em que o ser humano começou a apresentar certa capacidade motora, manual e orofaríngeana, permitindo a ele a utilização dessa capacidade para a comunicação e a representação.

Tais discussões serão guiadas pelos pressupostos da Teoria Gerativa, que é inatista e tem como ponto central a busca pela elucidação da natureza das línguas e a explicação sobre os mecanismos internos à mente humana, mais especificamente do que consiste o conhecimento que o ser humano dispõe ao utilizar qualquer que seja a língua natural (QUADROS 2008). A teoria Gerativa, com o surgimento da Teoria dos Princípios e Parâmetros apresentada por Chomsky (1981), passou a ser uma das principais bases teóricas para explicar a linguagem humana e a aquisição de primeira e segunda língua.

A linguagem humana começa a ser processada e construída quando a criança nasce. Como bem afirma Bloom (1970), a aquisição da linguagem está relacionada à evolução do progresso cognitivo da criança e sua interação com objetos, eventos e relações. Dessa forma, o processamento da linguagem humana envolve o desenvolvimento físico e psicológico da criança, como o amadurecimento dos módulos mentais, dentre eles o módulo da linguagem. O processo de amadurecimento deste módulo se dá a partir da experiência linguística da criança, ou seja, de sua exposição a determinado sistema linguístico. (cf. BLOOM 1970, 1998; BLOOM, LIGHTBOWN e HOOD, 1975; HYAMS, 1986; GUSTI, 2002). Tal experiência servirá, então, de gatilho para o processo de aquisição.

A aquisição da linguagem chama a atenção dos pesquisadores e serve de estudo para diversas áreas, dentre elas, destacam-se a Psicolinguística e a Teoria Gerativa. Aspectos e processos cerebrais, fatores biolinguísticos, aspectos da língua, são algumas das investigações feitas nessas áreas. Pensar em como e o porquê o ser humano fala permitiu que tais linhas apresentassem, para a sociedade e para a ciência, *fontes, discussões,*

teorias, dados, etc., baseados, não só, mas também, na explicação biológica por trás da produção verbal do ser humano.

Corrêa (1999) trata da retrospectiva dos estudos referentes à aquisição da linguagem desenvolvidos no Brasil. Com base nesses estudos, a autora afirma que a aquisição da linguagem pode ser considerada uma questão fundamental para a Teoria Linguística e os estudos referentes à cognição humana. Os estudos voltados à aquisição priorizam explicar de que forma o ser humano parte de um estágio em que não possui forma de expressão verbal e, sem necessidade de aprendizagem escolar ou ensino de adultos, atinge a língua do seu ambiente linguístico.

A criança é capaz de adquirir uma língua e, simultaneamente, outras línguas, desde que haja contexto para as demais aquisições. Corrêa afirma que a aquisição de cada língua requer a identificação dos seus sistemas fonológico, morfológico, lexical, e, além disso, o que tiver de particular em sua sintaxe e como as relações semânticas são estabelecidas dentro do sistema linguístico em questão.

Os estudos de Bloom (1970; 1998) e Corrêa (1999; 2011) apresentam discussões a respeito da aquisição sob a relação entre diferentes áreas de pesquisa, a saber: A Teoria Linguística e a Psicolinguística. Segundo os autores, a teoria linguística e a Psicolinguística tratam da aquisição da linguagem, verificando, por exemplo: *o processamento linguístico na mentada criança, a relação entre a linguagem e o pensamento, o percurso do processamento linguístico, etc.* Além da teoria linguística e da Psicolinguística, há outras áreas, como a Neurociência, Neurolinguística, a Inteligência Artificial, a Filosofia da mente e a Antropologia.

A partir da relação entre a Psicolinguística e a Teoria Linguística, Bloom (1970; 1975; 1998) discute a linguagem infantil e mostra como o fator biológico interfere no fator linguístico. De acordo com Bloom, uma criança, para alcançar o nível da fala, dependerá de sua *habilidade* em perceber e organizar em seu ambiente duas coisas:

- i. a língua, que é parte desse ambiente; e
- ii. a relação que existe entre esse ambiente e essa língua.

A partir das discussões em Chomsky (1965), Bloom (1970) defende ser necessário que uma teoria da linguagem explique a noção de *criatividade linguística*, que pode ser definida como a habilidade que um falante nativo tem de, em sua língua, falar e entender um número infinito de sentenças a partir de fatos linguísticos pré-estabelecidos. Isso é, segundo os autores,

basicamente o que é preciso descrever em uma teoria de aquisição da linguagem e daí a necessidade de se apoiar nos pressupostos da Teoria Gerativa para explicar os dados de aquisição.

O processo de aquisição da linguagem apresenta um padrão de desenvolvimento comum a indivíduos diferentes e nos diferentes sistemas linguísticos. A teoria da aquisição da linguagem deve, segundo Corrêa (1999), explicar como e por que a criança adquire e produz em tão pouco tempo a linguagem. Tal teoria deverá, dessa forma, caracterizar o modo como a criança lida com o material linguístico de que dispõe, como extrai desse material as informações que são importantes no que se refere à língua, e, além dessas questões, explicar de que forma o processo de aquisição se faz viável para qualquer língua. (CORRÊA, 1999, p. 340)

Quanto ao aspecto histórico acerca das reflexões e estudos aquisicionistas, Scarpa (2001) e Corrêa (2011), ao discutirem sobre a aquisição da linguagem, mostram que a preocupação com o desenvolvimento humano e a realização linguística tem sido abordada há tempos.

Scarpa (2001), por exemplo, traz uma narração de Heródoto que, ao relatar o caso do isolamento de crianças, no séc. VII a.C., no Egito, mostra que, com tal isolamento, acreditava-se que podiam observar as primeiras palavras que as crianças falariam após um período de dois anos.

De acordo com Scarpa, foram elaborados diários, no século XIX, com registro da fala espontânea de crianças. As pessoas que elaboraram esses diários foram nomeadas *diaristas*, que seriam linguistas ou filósofos que estudavam ou observavam seus próprios filhos no período inicial de vida em que a produção linguística, ou melhor, os primeiros traços sonoros e as primeiras palavras começavam a surgir.

Corrêa (2011), por sua vez, apresenta registros anteriores aos do século XIX. A autora afirma que os investigadores que se preocupavam com o desenvolvimento humano apresentaram interesse pela aquisição da linguagem desde o século XVIII, quando se começaram os registros de diários de produção da linguagem pela criança no período do desenvolvimento linguístico. Tais registros, segundo a autora, serviram de base para as primeiras especulações relacionadas à natureza do processo de aquisição.

De acordo com Corrêa (2011), apenas há meio século que a aquisição da linguagem foi apresentada como um problema de aprendibilidade. E, diante de tal problema, a teoria linguística busca explicar as propriedades que uma língua deve ter. Por outro lado, as teorias psicológicas buscariam caracterizar de que forma esse processo transcorre, ou quais as propriedades do processo de aquisição. Uma teoria do processo de aquisição da linguagem, segundo Corrêa, pressupõe uma concepção ou modelo de língua que uma teoria linguística preocupada com a questão da aprendibilidade poderia fornecer.

Enquanto a psicolinguística, por exemplo, pesquisa a mente em relação às suas funções cognitivas visíveis no comportamento humano, a neurolinguística está preocupada com o cérebro, seus neurônios e suas sinapses – os sistemas físicos, químicos e biológicos que tornam a mente possível (KENEDY; LIMA, 2013). Embora, para Bloom (1970) e Corrêa (2011), seja necessário fazer alusão a diferentes áreas para se tratar do processo de aquisição, a depender das intenções do pesquisador, é possível centralizar as investigações científicas em apenas uma direção, para determinado fim.

Por receber contribuições de diferentes campos de conhecimento, a área da aquisição pode ser definida como *híbrida*, *heterógena* ou *multidisciplinar*, como podemos verificar em Scarpa (2001). As pesquisas sobre aquisição podem apresentar discussões centradas na: i) *aquisição da língua materna*, em que podem ser observados fatores referentes à fonologia, semântica e pragmática, sintaxe e morfologia, etc; ii) *aquisição de segunda língua*, onde se pode discutir o bilinguismo infantil ou cultural; e iii) *aquisição da língua escrita*, que traz discussões referentes ao letramento, processo de alfabetização, relação entre a fala e a escrita, etc.

As discussões aqui apresentadas direcionam-se à possibilidade de pesquisa apresentada em (i), mais especificamente, no que se refere aos fatores sintáticos. A seguir, serão apresentados de forma breve alguns aspectos do desenvolvimento físico e biológico da criança, apenas para mostrar os órgãos e aspectos físicos que permitem o acesso à linguagem. Após essa breve discussão, apresentaremos as questões direcionadas ao processo de aquisição da linguagem, o desenvolvimento da linguagem e os possíveis estágios que a criança deverá passar para que adquira sua língua materna.

2.1 DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

O desenvolvimento infantil não será possível apenas com a maturação do sistema nervoso central (SNC), há outros fatores envolvidos. Então, pode-se afirmar que tal desenvolvimento é um processo multidimensional e integral, que é iniciado a partir da concepção e que envolve o crescimento *físico, a maturação neurológica o desenvolvimento comportamental, sensorial, cognitivo e de linguagem*¹.

O desenvolvimento da linguagem é uma das experiências que a criança passará, mas isso se dá conforme a participação de outros elementos do corpo e mente humana, em sua fase de crescimento. Com base nisso, podemos afirmar que o desenvolvimento infantil ocorre passo a passo, o que permitirá que a criança atinja sua produção verbal de acordo com o sistema linguístico em qual se encontra.

A criança passará basicamente por seis tipos de desenvolvimento, a saber:

- Desenvolvimento auditivo;
- Desenvolvimento visual;
- Desenvolvimento motor;
- Desenvolvimento da função manual;
- Desenvolvimento cognitivo e da linguagem. (DIRETRIZES..., 2016)

O Quadro 1 abaixo apresentará um recorte especificando algumas características presentes em cada um dos desenvolvimentos por que a criança passa.

¹ Diretrizes de estimulação precoce crianças de zero a 3 anos com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, 2016. Disponível em http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_estimulacao_crianças_0a3anos_neuropsicomotor.pdf

Quadro 1: Desenvolvimento da criança

Desenvolvimento	O que acontece?
Auditivo	<ul style="list-style-type: none">➤ Função sensorial, que permite a normal aquisição e desenvolvimento da linguagem oral e auxilia na produção da fala;➤ Habilidade para escutar com uma orelha e ignorar a orelha oposta, para discriminar a ocorrência correta dos sons, a percepção de ausência ou presença de som, perceber a diferença entre dois ou mais sons, classificar e nomear, etc.
Visual	<ul style="list-style-type: none">➤ Iniciado na vida intrauterina, continua após o nascimento; permeado por fatores de maturação neurológica e ambientais, etc.;
Motor	<ul style="list-style-type: none">➤ O equilíbrio da cabeça e do tronco permitirá que a criança se mantenha em pé, sendo esse o pré-requisito para andar; elevação do corpo contra a gravidade, controle progressivo adquirido com a maturação cerebral e aprendizagem dos movimentos, etc.
Função Manual	<ul style="list-style-type: none">➤ Engajamento em atividades que requerem o uso unimanual ou bimanual; se inicia com a descoberta das mãos pelo bebê, quando o seguimento passa a ser percebido no campo visual; a criança pode passar longo período observando as mãos;➤ Ao longo do 1º ano, o contato involuntário – passando a voluntário – é frequente com o próprio corpo, objeto, pessoas, etc.
Cognitivo e Da linguagem	<ul style="list-style-type: none">➤ Cognitivo - o processo de surgimento da capacidade de compreender, pensar e decidir como agir no mundo; construção do conhecimento que ocorre através de um conjunto de processos mentais que envolvem a percepção, atenção, memória, raciocínio e imaginação;➤ Linguagem – organização perceptual, na recepção e estruturação das informações, na aprendizagem e nas interações sociais do ser humano; depende também da maturação do SNC, de funcionalidade satisfatória do sistema auditivo, do desenvolvimento cognitivo, etc.

Fonte: elaborado pela própria autora a partir das *Diretrizes de estimulação de crianças de 0 a 3 anos*

Como se pode observar, ao passar por todos os desenvolvimentos, a criança irá, certamente, atingir a aquisição de uma língua verbal, ou poderá adquirir também línguas de sinais, no caso de crianças que apresentam problemas no sistema auditivo. Dos desenvolvimentos acima, o da linguagem é o que interessa à pesquisa. A seguir, apresentaremos discussões acerca do processo e desenvolvimento da linguagem.

2.2 O PROCESSO DE AQUISIÇÃO E SUAS CARACTERÍSTICAS

O primeiro som, a primeira palavra, a primeira frase são alguns dos aspectos que despertaram o interesse das investigações a respeito do processo de aquisição da linguagem. Após o nascimento, a criança tem uma rápida progressão no que se refere ao seu desenvolvimento linguístico, passando pelo arrulho ao balbúcio até chegar a frases simples, e daí a sentenças complexas. Em seguida, a criança já tem propriedades cognitivas suficientes para corrigir suas próprias produções verbais, e, mesmo não expressando certas propriedades linguísticas, seu conhecimento sobre a língua estará, sem dúvida, mais amplo, permitindo-lhe, assim, compreender as diversas construções frasais que lhe são ditas.

Quando bebê, a criança se deita, se senta, engatinha e, por fim, aprende a ficar de pé, podendo realizar seus primeiros passos, aprimorando cada vez mais seu controle muscular e, concomitantemente, a coordenação de seus movimentos. Nesse período de desenvolvimento motor e muscular, a criança também terá progressos quanto à linguagem, como se pode observar no Quadro 1. Inicialmente, irá se comunicar com o adulto por meio do olhar, postura, gestos e choros. Mas também produzirá sons que já podem ser considerados expressões verbais e que serão aprimorados com o seu desenvolvimento biológico e cognitivo.

A aquisição da linguagem não é uma ação intencional por parte da criança, mas um processo natural, biológico, pelo qual ela passa sem fazer esforços aparentes e sem que necessite da instrução do adulto no que se refere à produção linguística. Corrêa (2011) e Grolla (2000, 2006, 2014), ao tratarem da aquisição, discutem questões a respeito desse processo.

Segundo Corrêa, o processo de aquisição da linguagem apresenta um padrão de desenvolvimento, geralmente, comum aos diferentes seres humanos, em seus respectivos sistemas linguísticos.

Para Grolla (2000, 2006), o processo de adquirir uma língua é algo complexo. Ao discutir a aquisição, Grolla apresenta, com base em Chomsky, alguns aspectos que classificam tal processo, como a *uniformidade*, *universalidade*, *rapidez* e *gradação*. As crianças têm diferentes experiências linguísticas numa mesma comunidade, e os dados linguísticos primários com que se deparam são, também, diversos. Independente disso, todas elas aprendem a mesma língua falada em seu ambiente. Isso é o que se pode entender como o caráter de *uniformidade* do processo de aquisição.

Se se pensar que toda e qualquer criança com suas faculdades mentais “normais” deverá, naturalmente, adquirir, sem ensinamentos dos adultos, pelo menos uma língua, em qualquer lugar do mundo, e em um mesmo período, percebe-se aí o que se pode denominar como *universalidade* linguística, pois o percurso do processo de aquisição será o mesmo para qualquer criança, independentemente de qual seja a sua língua natural.

Assim que nascem, as crianças passam a analisar – sem esforço – os dados linguísticos ao seu redor, o resultado disso é que, ainda em fase de desenvolvimento, mais ou menos em seu primeiro ano de vida e alguns meses, elas começam a realizar sua comunicação através do uso do léxico: *Mama, papa, miau, au-au, piu-piu, bicoito*.

Tomando por base esse fator, entende-se que, além de *uniforme* e *universal*, o processo de aquisição é também *rápido*, de forma que, por volta dos dois anos, a criança apresenta uma percepção maior em relação aos sons da fala e, aos quatro anos de idade, por exemplo, já deverá dominar toda a complexidade de sua língua, como os pronomes, categorias vazias, além do uso do *se*, ou como pronome reflexivo ou como conjunção, conforme podemos ver nos exemplos abaixo:

- (1) Agora, *a gente* precisa botar uma coisa aqui pra \emptyset fazer uma zoada. (Cr4²)
- (2) a. Porque a gente *se* esconde. (Cr4)
b. *Se* a gente bate o pé. (Cr4)

Como se pode verificar no exemplo em (1), Cr4 já produz o pronome de 1ª pessoa do plural ‘a gente’ e uma categoria vazia que, na conversa, se refere ao brinquedo que ela estava criando naquele momento, se ela realizasse tal elemento linguístico, teríamos a seguinte construção: Agora, *a gente* precisa botar uma coisa aqui pra o brinquedo fazer uma zoada.

Quanto ao exemplo em (2), podemos ver o uso que a criança faz do pronome *se* reflexivo em (2a) e, também, como domina o uso do *se* como conjunção em (2b).

Além de uniforme, universal e rápido, o processo de aquisição apresenta uma sequência de estágios. De acordo com Grolla, as crianças passam por padrões idênticos, embora apresentem variação na rapidez em relação à mudança de um estágio para o outro.

² Cr4 = criança de 4 anos, uma das que fez parte da pesquisa. Essa explicação está na seção da metodologia.

Dessa forma, conforme Grolla (2000, 2006), todas as crianças com suas faculdades normais adquirem ao menos uma língua, seja ela uma língua oral ou manual, porque as *estruturas linguísticas são inatas e geneticamente determinadas*. São esses aspectos da aquisição da linguagem que chamam a atenção da Teoria Gerativa.

No próximo item, serão discutidas as questões referentes ao desenvolvimento linguístico e seus estágios. Com isso, será possível perceber como, ao passo de cada período de vida, concomitantemente com a experiência linguística e maior desempenho biológico, a criança aprimora seu desempenho linguístico em consonância com o sistema da língua em que se encontra.

2.3 DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO E SEUS ESTÁGIOS

O desenvolvimento da linguagem, que é parte desse processo de aquisição, está, segundo Bloom (1970), diretamente ligado a fatores: i) biológicos; ii) psicológicos; e iii) linguísticos. Ao observar a gramaticalidade da fala infantil, Bloom (1970) e Bloom, Lightbown e Hood (1975) defendem ser necessário fazer distinções entre *o processo dinâmico da aquisição da gramática*, ou seja, a realidade psicológica de seu conhecimento em desenvolvimento da estrutura gramatical, e a *descrição linguística* desse conhecimento em qualquer fase.

Segundo Bloom, conhecer a *substância* e o *processo* de desenvolvimento da linguagem pode ser uma fonte relevante na percepção dos arranjos do pensamento e da aprendizagem. Ao tratar do desenvolvimento cognitivo, Bloom apresenta a noção de *pistas*, que deve ser discutida para que se entenda o processamento da linguagem infantil. As pistas são, então, a hipótese básica que especifica: i) *o que* a criança aprende quando aprende a falar; e ii) *como* essa aprendizagem acontece. (BLOOM, 1970)

De acordo com Mussen (1982), uma vez que as crianças se apossam da linguagem, irão usar as palavras na tentativa de resolver problemas, frequentemente falarão consigo, pensarão em voz alta. Poderá ainda ser identificável nesse processo o desenvolvimento de fonemas, os mais elementares da fala, que seguem uma sequência invariável, tal fator sugere aos estudos do desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança que há um processo de maturação na aquisição linguística. Além de tais fatores, Mussen apresenta algumas informações sobre etapas linguísticas que são identificadas na fala das crianças. Segundo o autor, a imitação da fala do adulto, por exemplo, se inicia aos nove meses de idade, porém, os sons novos apresentados pela criança não são aprendidos por imitação, os bebês apenas

imitam os sons que já haviam emitido espontaneamente. (MUSSEN, 1982)

Além de Bloom e Mussen, Hyams (1986) discute, entre outras coisas, os fatores relacionados ao processo que a criança adquire sua língua.

Hyams menciona Chomsky (1975) para afirmar que, na teoria Gerativa, vê-se o desenvolvimento da gramática como um aspecto da aquisição da linguagem descrito como um conjunto de gramáticas sucessivas:

$$G_0 \longrightarrow G_j \longrightarrow \dots G_n \longrightarrow G_s$$

onde G_0 refere-se ao “estado inicial” que pode ser designado, dentro da teoria, como um conjunto de princípios. Tais princípios constituem o conhecimento da criança em relação à estrutura das gramáticas humanas. São esses princípios que permitem o desenvolvimento de uma gramática particular – G_s –, que é a gramática adulta ou o que se entende por “curso estável”. A partir disso, Hyams adota a hipótese de que o desenvolvimento gramatical é um processo “contínuo” no sentido de que as gramáticas intermediárias estão dentro dos limites impostos pela Gramática Universal (GU).

Hyams trata da hipótese do desenvolvimento contínuo, apresentando características referentes às gramáticas infantil e intermediária com o intuito de provar que, ainda que a gramática infantil difira da intermediária, ela não apresenta violações quanto às exigências da GU. Dessa forma, a autora afirma que a hipótese do desenvolvimento contínuo, embutida em uma teoria parametrizada da gramática, faz certas previsões empíricas sobre a forma das gramáticas intermediárias.

2.3.1 Estágios da aquisição

Bloom (1970), Chomsky (1981), Grolla (2000), Rizzi (2005) e Costa (2007), ao discutirem os processos relacionados à aquisição da linguagem, mostram, dentre outras coisas, a complexidade que está por trás da realização de uma *palavra* que a criança profere. Segundo Bloom (1970, 1975) e Rizzi (2005), a criança compreende muito mais do que aquilo que ela expressa. Na medida em que se desenvolve biologicamente e aprimora sua experiência linguística, passará, então, a apresentar em sua fala características linguísticas que se aproximam da fala do adulto.

Então, podemos afirmar que, com base na experiência, o infante perceberá, por exemplo, que /m/ e /p/, embora tenham o mesmo ponto de articulação – bilabiais – terão uma sonoridade diferente, ou melhor, embora sejam produzidos com o encontro dos lábios inferiores e superiores, terão uma repercussão acústica diferente. Por conta dessa percepção, a criança passa momentos testando suas combinações fônicas, por exemplo, *mamama / papapa*, e assim por diante.

Depois da fase do balbucio inicial, em que ocorre a produção de balbucios aleatórios, a criança, pela exposição ao *input*, alcança a etapa do balbucio mais concreto, em que podemos identificar combinação de vogais e consoantes, como, *bababa, tete, tititi*. Enquanto adquire seu léxico, passa à produção da holófrase e, conseqüentemente, alcança a combinação de 2 ou mais itens linguísticos: *au-au >> o au-au >> cachou bincano >> o cachorro etc.*

Serão apresentadas a seguir as propostas de alguns autores que tratam de caracterizar esses estágios da aquisição, como: Flôres (1986), Grolla (2006), Quadros (2008), Brasil e Santos (2008) e Scarpa (2009).

Geralmente, os autores que fazem pesquisas a respeito da aquisição da língua estabelecem, com base em seus estudos e nas coletas diretamente dos dados de crianças, etapas que as crianças seguem, universalmente.

Por exemplo, para os dados infantis entre 2 a 3 anos, encontram-se, entre outras discussões, pesquisas que comparam a fala da criança de um sistema linguístico com outro que vem da mesma família, a exemplo, podemos citar a criança que tem o português brasileiro como língua materna com criança que tem como língua materna o português europeu, e, além desse tipo de estudo, aqueles que fazem observações da sintaxe inicial até o final dos 3 anos de idade das crianças.

No entanto, as observações acerca da fala de crianças com 4 anos ou mais não são aprofundadas, principalmente no que se refere aos aspectos que contemplam o nível da sintaxe. Com isso, os autores chegam a um consenso em relação aos estágios da criança de 0 a 4 anos.

Apresentaremos a seguir a descrição de tais estágios ou etapas, com respectiva indicação teórica.

2.3.1.2 Estágio 1 – Balbucio

Flôres (1986) caracteriza o período do balbucio como sendo a produção dos sons que se aproximam dos sons da fala adulta, iniciando-se entre os 3 ou 4 meses.

Grolla (2002) afirma que o balbucio é considerado um passo fundamental no desenvolvimento da linguagem porque os bebês irão experimentar suas capacidades articulatórias e, como consequência, vão descobrir e praticar os sons e as combinações de linguagem. O balbucio levará às crianças às primeiras produções de palavras (GROLLA, 2002; BRASIL; SANTOS, 2008). Guasti (2002) também trata da questão dessa fase da linguagem, segundo a autora, sendo uma forma importante de expressar a linguagem por parte da criança, se caracteriza por:

- i. Ser uma organização silábica;
- ii. Haver o uso de um subconjunto dos possíveis sons encontrados nas línguas naturais; e
- iii. Ter a ausência de um significado associado ao som.

Grolla (2006) e Quadros (2008), por sua vez, acreditam que os estágios de aquisição podem ser divididos em 2 períodos: o *pré-linguístico* e o *linguístico*. O balbucio estaria incluído, de acordo com as autoras, no período pré-linguístico, assim como o *choro* e *sons* que não têm nenhum significado linguístico. Segundo Flôres (1986), os sons produzidos no estágio do balbucio, embora apresentem um padrão de entonação ascendente edescendente, não são ainda inteligíveis.

De acordo com Scarpa (2009), a relação entre o *pré-linguístico* e o *linguístico* está diretamente ligada à *percepção* e *produção*. Ou seja, o módulo de percepção dará suporte à produção da criança. Essa relação tem tido, segundo a autora, um caráter quase cronológico, temporal ou até causal: o que vem antes – a percepção; o que vem em seguida – a produção. A partir disso, propõe-se o conhecimento prévio como pré-requisito para a língua. Pesquisas experimentais, segundo Scarpa (2009), trazem dados que mostram que, no período de 1 ano de vida, o infante desenvolve a representação mental de quase todas as distinções opositivas da língua materna, fonêmicas e sub-fonêmicas. Mesmo não tendo capacidade para produzi-las, a criança as conhece. (SCARPA, 2009)

Flôres (1986) acredita que aos 7 ou 8 meses isso deve mudar, pois os sons, antes inteligíveis, passam a ser identificados pelo adulto, tais sons expressam pedidos, fome, surpresa, etc. De acordo com Brasil e Santos (2008), a criança escolhe critérios para representar seu mundo

desde os 6 meses de idade, quando já demonstra ter uma percepção de que é a fala.

Com isso, aos 6 meses, a criança é capaz de perceber que o barulho a sua volta é um indício de que há indivíduos por perto, de que a fala é capaz de produzir diferentes efeitos, como um susto, e de que pela fala surge interação. Como exemplo, Brasil e Santos afirmam que um sorriso pode gerar uma réplica verbal.

Flôres (1986), embora afirme não saber ao certo a função exata desse período da aquisição, cita Menyuk (1970), que discute os propósitos do período do balbucio da seguinte forma:

- i. explorar as possibilidades do mecanismo vocal;
- ii. sentir prazer no desempenho vocal;
- iii. aprender a controlar a saída do mecanismo; e
- iv. repetir, ainda assim, certas sequências.

Flôres sugere, além disso, que, apesar de não se saber ao certo os fatores que determinam o início do balbucio, a sua produção começa a diminuir por volta dos 10 a 15 meses, quando a criança produz suas primeiras palavras.

Baseando-se em pesquisas, Flôres afirma que o início do balbucio está relacionado à maturação biológica, vez que as crianças surdas realizam o balbucio na mesma época em que as crianças ouvintes, o que irá diferenciá-las é que a fase do balbucio terminará primeiro nas crianças surdas do que nas crianças que recebem estímulos auditivos. Para a autora, isso significa que o início do balbucio não irá depender da estimulação linguística, mas é necessário que a criança receba estímulo auditivo, para que a linguagem possa se desenvolver posteriormente.

Segundo Brasil e Santos (2008), entre os 6 a 9 meses, inicia-se, de forma sólida e ativa, a relação do bebê com o mundo externo. As vocalizações começam a apresentar características de linguagem oral, como entoações, ritmo e tons diferentes. Nessa fase, o balbucio, antes espontâneo, torna-se mais consistente, há combinação de consoantes e vogais e entoações mais específicas. Aos 9 meses, a criança dá início às primeiras palavras. Entre os 18 meses e 1 ano e meio, a criança já tem a capacidade linguística de produzir um total de 45 palavras e, além disso, compreender mais ou menos de 180 a 225 palavras, segundo as autoras. (BRASIL; SANTOS, 2008)

2.3.1.2 Estágio 2 - Holófrase

Após passar pelo balbúcio, a criança entra na fase do enunciado de uma palavra, assim denominado por Flôres (1986), por Grolla (2006) e Quadros (2008); ou holófrase, segundo denominações de Brasil e Santos (2008) e Scarpa (2009).

Flôres mostra que, por volta dos 10 a 12 meses, as primeiras palavras com significado aparecem na fala infantil, e defende que tais enunciados equivalem a sentenças inteiras, vez que, nesse período, a criança possui conhecimento implícito das formas linguísticas, mas ainda está biologicamente preparada para produzir alguns enunciados linguísticos, como, por exemplo, orações completas. Outros autores, como Bloom (1975), Grolla (2006), Quadros (2008), Brasil e Santos (2008) e Scarpa (2009), também tratam dessa fase da expressão linguística como sendo um enunciado sintático.

Bloom, por exemplo, nomeia esses enunciados como *palavra-sentença*. Grolla e Quadros incluem os enunciados de uma palavra no período linguístico, e afirmam que essa fase se inicia no primeiro ano de vida. Brasil e Santos, por sua vez, acreditam que, após os 12 meses, o léxico da criança já começa a ser expresso por meio de holófrases, enunciados curtos, se compararmos com a fala do adulto. No entanto, segundo elas, tais expressões comportam atos ilocucionários como pedidos ou cumprimentos. Scarpa defende que não é apenas uma simples palavra solta, mas uma palavra que dá conta da expressão verbal que a criança pretende dizer.

No período da holófrase, quando a criança se depara com um cachorro, por exemplo, poderá apontar ou não para ele e poderá nomeá-lo e se referir a ele como *au-au, cachou, bichinho*, etc.; ou seja, irá procurar uma forma linguística que possa designar esse animal, e, seja qual for a forma escolhida pela criança, fará parte de uma estrutura linguística. Sendo assim, podemos afirmar que a criança se encontra mais próxima da sintaxe do que antes.

Tais formas linguísticas podem ser uma *palavra-sentença* ou *holófrase* – *cachou* –, como mostram, respectivamente, Bloom (1975), Brasil e Santos (2008) e Scarpa (2009). Além disso, podem ainda ser segmentos fônicos, como *au-au*, ou ainda a combinação de mais de um elemento como *o au-au, mamãe!* em que já se encontra uma configuração sintática mais consistente.

2.3.1.3 Estágio 3 – Armazenamento do vocábulo à sintaxe infantil

As combinações sintáticas começam a ser observadas quando a criança atinge os enunciados de duas palavras. Teremos aqui uma sintaxe infantil mais consistente do que as holófrases.

Flôres (1986), assim como Grolla (2006) e Quadros (2008), defende que é por volta dos dois anos que a criança começa a realizar suas combinações sintáticas, variando de criança para criança. De acordo com Flôres, quando a criança finaliza o período dos enunciados de uma palavra, começam a surgir os enunciados que apresentam duas palavras. Grolla e Quadros afirmam que tais enunciados são ditos sem a ocorrência de conectivos. No início, os enunciados são agrupamentos de palavras, apenas. Cada palavra com um determinado padrão de entoação próprio. Depois, esses agrupamentos passam a apresentar uma ligação semântica (FLÔRES, 1986).

Para Flôres, a característica mais importante dessas estruturas é o seu caráter telegráfico, que são os enunciados formados por palavras de conteúdo, como, por exemplo, nomes, verbos e adjetivos. Após a fase de duas palavras, a criança apresentará em seus enunciados maior número de palavras, que aos poucos vão se aproximando da fala do adulto. Daí começam a aparecer, por exemplo, morfemas flexionais e derivacionais.

Guasti (2002) defende que aprender as palavras de uma língua irá envolver duas tarefas que podem ser realizadas separadamente pelas crianças:

Tarefa 1 – segmentar o fluxo de fala em unidades de tamanho de palavras; e

Tarefa 2 – associar significados com palavras.

Ou seja, a autora defende que construir um léxico requer a inserção de formas de palavras no fluxo de fala e mapeá-las em significados.

O estudo referente à aquisição do léxico e da sintaxe em língua materna é fundamental, afirmam Brasil e Santos (2008), já que nele se procura explicar a forma como a criança desenvolve sua expressão verbal, tanto na fala quanto na escrita.

Quando nos primeiros anos de vida, o desenvolvimento lexical se enriquece, e, com boa parte do léxico adquirida, a criança passará a desenvolver de forma mais consistente a sua morfossintaxe. A produção das primeiras palavras começa em torno dos 9 meses de idade, sendo que a criança é capaz de produzir um total de 45 palavras aos 18 meses (1 ano e meio) e de compreender aproximadamente entre 180 a 225 palavras nessa idade (BRASIL;

SANTOS, 2008).

Para Brasil e Santos (2008), há dois processos muito importantes relacionados ao início da aquisição da língua materna que são:

- i. superextensão; e
- ii. subextensão.

A superxtensão se dá quando a criança nomeia pessoas ou coisas com um nome comum. Quando ela diz *pente* ao ver e apontar para o cabelo de uma boneca, por exemplo. Quanto à subextensão, ocorre, segundo as autoras, quando a criança não consegue ampliar os nomes para diferentes coisas ou pessoas (por exemplo, quando a criança diz “cachorro” para o cão da família, mas é incapaz de pronunciar a mesma palavra quando vê cães na rua).

O período de maior desenvolvimento linguístico vai até os 5 anos, mais ou menos, quando a criança já demonstra ter uma capacidade linguística bem mais próxima do adulto do que nos anos anteriores. As pesquisas a respeito de aquisições tardias mostram que há muitos aspectos linguísticos que serão adquiridos somente depois dos cinco anos e que o domínio linguístico por completo só será possível na puberdade. A exemplo de aquisição tardia, podemos citar o período composto ou sentenças complexas (FLÔRES, 1986).

Quanto às aquisições tardias, Flôres diz que, por um lado, estão relacionadas ao desenvolvimento cognitivo da criança e, por outro lado, estão relacionadas à complexidade sintática e semântica de cada língua. Aos 7 anos de idade, emerge na criança uma aptidão ou capacidade que, para Flôres, poderá ter muita influência no processo de aquisição: a consciência metalinguística. Tal consciência refere-se à capacidade do ser humano de refletir a respeito da língua, no que diz respeito a como as mensagens são veiculadas. Trata-se de uma habilidade multidimensional que envolve os níveis linguísticos, a saber: níveis fonológico, morfológico, semântico e pragmático. (FLÔRES, 1986)

Grolla (2006) e Quadros (2008) apresentam o estágio de múltiplas combinações, que diz respeito ao momento em que a criança passa a classificar as palavras e utilizá-las apropriadamente, além disso, faz seleção de desinências. Segundo as autoras, no que se refere à sintaxe, as crianças apresentam um desenvolvimento significativo nesse estágio. Aos 4 anos, exibem, por exemplo, sentenças com voz passiva, esclarecimento de declarações ambíguas, etc., que podem ser também consideradas aquisições tardias.

A criança, baseando-se no material lexical adquirido até então, começa a ter, assim, a

percepção de combinação sintática e toma como base para tais combinações o *input* a que está exposta. No português brasileiro, por exemplo, a criança tem acesso a combinações como:

- (3) a. A menina
- b. O menino
- c. A gata
- d. O gato

Com base nessa *pista*, a criança começará a produzir combinações sintáticas. Uma criança que está imersa num sistema linguístico como o português não irá combinar esses elementos de forma agramatical, como, por exemplo, *o menina ou *a menino.

Características sintáticas mais consistentes e específicas nas representações linguísticas das crianças vão aparecendo, como, por exemplo: i) *artigos + nomes*; ii) algumas *preposições + nomes*; iii) e, sem muita demora, a criança começará a realizar combinações com três elementos.

Ao tratar das classes de palavras que a criança adquire durante o seu desenvolvimento lexical, Brasil e Santos (2008), com base nos estudos realizados para analisar a composição do vocábulo produzido pela criança, dizem que, por volta dos 16 a 30 meses, há 3 etapas de desenvolvimento lexical:

- i. *a primeira fase* se dá dos 18 aos 20 meses e é o período de expansão de expressões nominais, em que 60% do léxico é constituído;
- ii. *na segunda fase*, há a expansão de predicados, verbos e adjetivos, acarretando uma aquisição no léxico em geral; e
- iii. *na terceira fase*, ocorre um aumento “brusco” no vocabulário infantil.

Baseando-se nas fases apresentadas pelas autoras, podemos inferir que a criança expande sua morfossintaxe a partir da constituição do seu léxico.

Quanto à sintaxe inicial, Brasil e Santos (2008) dizem que algumas pesquisas trazem fatos particularmente relativos a esse período da sintaxe, como os que serão apresentados a seguir:

- i. aos 14 meses, as crianças compreendem os constituintes básicos das frases simples e, aos 17 meses, interpretam a ordem das palavras;
- ii. aos 24 meses, as crianças compreendem as implicações dos verbos transitivos e, aos 27

meses, as implicações referentes aos verbos intransitivos. Tais resultados deixam claro que há uma compreensão das frases, mesmo antes de a criança produzi-la.

Após as informações acima, Brasil e Santos fazem referência a Kail (2000), que acredita ser necessário, ainda, saber se, na apresentação das palavras, a criança identifica a relação [SUJEITO + VERBO + COMPLEMENTO], ou se ela interpreta essa configuração como relações semânticas [AGENTE + AÇÃO + PACIENTE].

O debate central, afirmam Brasil e Santos, é se as informações estruturais de natureza sintática são realizadas de maneira autônoma, enquanto as informações léxico-semânticas são utilizadas em fase posterior, ou é o contrário, em que a criança fará uso de forma imediata de todas as informações disponíveis, de modo que não será mais pertinente a distinção entre estruturação e interpretação.

Quadros (2008), ao tratar desse processo de aquisição da linguagem, mostrando os diferentes aspectos linguísticos que nele ocorre, cita Scliar-Cabral (1977), que traz as seguintes impressões a respeito da fala da criança:

- nas primeiras fases de aquisição, devido aos limites cognitivos e linguísticos, a criança apresentará dificuldade em lidar com a 1ª e 2ª pessoas do discurso, isso acontece devido a essas pessoas discursivas não apresentarem uma referência autônoma e idêntica;
- conseqüentemente, a criança utilizará uma 3ª pessoa não marcada, apresentando ausência de oposição entre a 1ª pessoa do discurso e a referência;
- observou-se também ausência de oposição entre a 1ª e 2ª pessoas do discurso e, em decorrência, a ausência dos dêiticos espaciais e temporais que apresentam relação com as 1ª e 2ª pessoas do discurso; percebeu-se que a referência ainda é incompleta;
- o desenvolvimento cognitivo e linguístico infantil acusa a emergência progressiva do sujeito da enunciação, com a utilização do pronome pessoal de 1ª pessoa juntamente com os morfemas verbais presos;
- o amadurecimento cognitivo e linguístico se manifesta tanto na emergência do sujeito da enunciação quanto na complexidade sintática crescente dos enunciados, que acusam para a emergência da competência discursiva. (QUADROS, 2008, p. 43)

Tais impressões traçam o sistema linguístico a se configurar, colaborando, assim, com a descrição desse processo de configuração da sintaxe infantil, mostrando mais ou menos como a criança se relaciona com as pessoas do discurso em seu desenvolvimento cognitivo e linguístico.

As evidências, segundo Brasil e Santos, mostram que há efeitos do período crítico para adquirir a fonologia, a morfologia e, conseqüentemente, a sintaxe da língua materna. A criança é provida naturalmente de um sistema ricamente estruturado, pronto para ser moldado pela sua experiência linguística.

Em resumo, as etapas pelas quais as crianças passam em seu período inicial de aquisição são as seguintes:

Quadro 2: Estágios da aquisição da linguagem dos arrulhos à sintaxe inicial

Estágios de aquisição	Representações linguísticas da criança
1 entre 0 a 6 meses	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Arrulhos; ➤ Balbucios iniciais, aleatórios.
2 entre 6 a 10 meses	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Balbucios mais consistentes dentro do sistema linguístico; ➤ Esboço de produção de uma palavra.
3 entre 10 a 18 meses	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Processo de aquisição lexical; ➤ Produção de holófrase.
4 entre os 2 a 4 anos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ + léxico; ➤ +combinações de elementos; ➤ + sintaxe infantil.

Fonte: elaborado pela própria autora.

Retomando Brasil e Santos (2008), é após os 5 anos que a criança começa a organizar seu discurso falado.

Além disso, Brasil e Santos (2008) citam estudos feitos com crianças francesas, e mostra que há 3 fases do desenvolvimento da compreensão da plurifuncionalidade:

- 1ª fase vai dos 3 aos 5 anos e meio, a criança usa determinantes (artigos, pronomes) de forma aparente e eficiente, mas sem a consciência da plurifuncionalidade;
- 2ª fase vai dos 5 aos 8 anos e se caracteriza pelo uso dos marcadores de forma redundante e agramatical;
- 3ª fase vai dos 8 aos 12 anos, em que a criança é capaz de compreender e expressar a simultaneidade de funções de uma única entidade.

Assim, os dados coletados aqui revelam combinações sintáticas mais elaboradas.

Vejamos alguns exemplos a seguir.

➤ **Combinações sintáticas mais elaboradas:**

(a) movimentos sintáticos, correfencialidade, elementos nulos etc

Cr4: *Ó, todo mundo do natal _k, eu disse _{o_k} ninguém destrua _{o_n}*

Cr5: *Porque Nininha, o irmão dela jogou a lata no Pintado*

Cr6: *Lá, em Paripe, tinha um palhaço lá.*

Cr7: *E a filha lá, ela falou pro Flecha tomar conta do Zeze, que era o bebê*

É possível percebermos em (a) algumas movimentações sintáticas detectadas nos dados infantis.

- No dado da Cr4, podemos ver o movimento do objeto indireto para a posição de tópico, ativando, assim, a área de CP. Além disso, podemos observar elementos nulos, sendo um referente ao tópico e outro referente a outro elemento – o brinquedo – não dito nesta construção. Vimos também o preenchimento do sujeito por uma pessoa pronominal referencial – *eu*;
- No dado da Cr5, nos deparamos com um foco – *Nininha* – que c-comanda o pronome – *dela* – em TP. Vimos também o preenchimento do sujeito por sintagma nominal – o irmão dela;
- Nos dados da Cr6, temos a ativação também da área CP e o sujeito expletivo; e

- Nos dados da Cr7, com um tópico – a filha – que é o referente do sujeito em Tp. Podemos ver também uma oração adjetiva explicativa.

(b) período composto

Cr4: *Aí, eu botei no meu dedo pra não machucar meu dedinho esse, e esse, eu já machuquei.*

Cr5: *Porque ela vai se encontrar com todo mundo que já morreu.*

Cr6: *Eu ganhei uma boneca Barbie que tinha um cenário, eu ganhei um caderno,*

Cr7: *Eu também brinquei com meus bonecos que eu tenho uma caixa inteira deles, e foi praticamente isso.*

As representações em (a) e (b) nos mostram construções sintáticas em que há, por exemplo, combinações diversificadas e movimentos sintáticos entre os elementos linguísticos e, além disso, ativações de outras áreas sintáticas além de TP.

Em suma, aqui, nessa seção, foram discutidas questões a respeito da aquisição da linguagem, começando pelas linhas que investigam tal assunto, passando pelo desenvolvimento biológico e psicológico que a criança precisa vivenciar para adquirir e dilatar sua linguagem verbal e, por fim, foram apresentadas diferentes propostas em relação aos estágios linguísticos pelos quais a criança passa enquanto está adquirindo a sua língua materna.

É importante frisar que, embora haja relação entre a língua e outros sistemas cognitivos, como a percepção, a memória, e a inteligência, pode-se dizer que tal relação se dá de forma indireta, e, assim, a aquisição da linguagem – ou desenvolvimento da Gramática Universal juntamente com a fixação dos parâmetros – não irá, precisamente, depender de outros módulos cognitivos, muito menos da interação social, afirma Scarpa (2003, p. 209).

Como se viu também nessa seção, a criança, em sua fase de aquisição da língua, pode compreender diferentes elementos em uma sentença, como, por exemplo, *elementos nulos, reflexivos, deslocados*, ainda que sua produção verbal não demonstre tal capacidade linguística. Essa é uma das questões que move as pesquisas nas linhas cognitivas e gerativistas.

Embora pareça que os estágios tenham um início e um fim exato, não é dessa forma que a criança atinge ou passa de um estágio para o outro. Se observarmos diferentes autores

tratando das etapas linguísticas a partir de dados coletados da fala infantil, será possível verificar uma pequena variação entre as idades e as ocorrências linguísticas, o que acontece com 16 meses para uma criança poderá acontecer com a outra aos 18 meses, isso pode nos dar a pista de que um estágio linguístico poderá estar acontecendo, ainda que com menor frequência, no início do estágio seguinte.

O balbucio é, como deve ter sido possível verificar aqui, uma das etapas mais importantes do desenvolvimento linguístico porque se pode verificar o processo de produção linguística inicial da criança, onde ela expressa também a *entonação de palavras e frases, exclamação, entonação de perguntas* e, além disso, é o suporte para que a criança possa atingir a fase da holófrase, que dará suporte para a etapa da morfossintaxe, e, futuramente, para construções sintático-discursivas mais extensas. O processo é, então, gradual, uma etapa vai aos poucos desaparecendo, concomitantemente, a outra etapa vai se tornando mais sólida linguisticamente.

3 O SUJEITO NA TEORIA GERATIVA

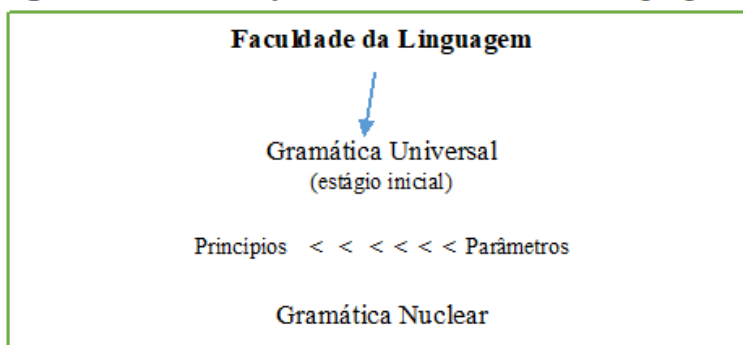
Houve grande interesse pela linguagem do ser humano desde o início da revolução científica. A linguagem é uma característica central no que se refere aos seres humanos e, além disso, é a capacidade primária que os distingue de outros seres (CHOMSKY, 2016).

O Gerativismo, que se caracteriza por ser uma das correntes linguísticas cognitivistas, é uma teoria linguística que surgiu em meados do século XX a partir dos estudos de Noam Chomsky, com o objetivo de formular um modelo teórico que delineasse como a mente humana produz a linguagem e como promove o seu respectivo funcionamento. Com isso, a linguagem, mas não um conjunto de comportamentos verbais, seria o resultado do desenvolvimento de um dispositivo inato, que se encontra inscrito na mente.

Tais estudos foram uma resposta contrária ao paradigma behaviorista, marcante na linguística e demais ciências durante a primeira metade do século XX (AUGUSTO, 2005). Nesse modelo, via-se a linguagem humana como um condicionamento social, externa ao indivíduo, que funcionava como resposta aos estímulos. Com a proposta gerativista, a noção racionalista se fortalece entre os estudos linguísticos, opondo-se à concepção empirista que havia obtido proporção a partir das concepções de Skinner, Bloomfield, entre outros.

Como mostra Scarpa (2003), ao defender argumentos contrários aos de Skinner, Chomsky afirma que os enunciados realizados pelos falantes e, também, as línguas do mundo, são manifestações da Faculdade da Linguagem. Essa Faculdade da Linguagem seria um componente biologicamente determinado, que abrange um conjunto de princípios inatos, invariantes e universais, e a eles haverá parâmetros específicos associados (XAVIER, 2006), como pode ser verificado na figura a seguir:

Figura 1: Sistematização interna à Faculdade da Linguagem



Fonte: elaborado pela própria autora a partir de Chomsky (1981).

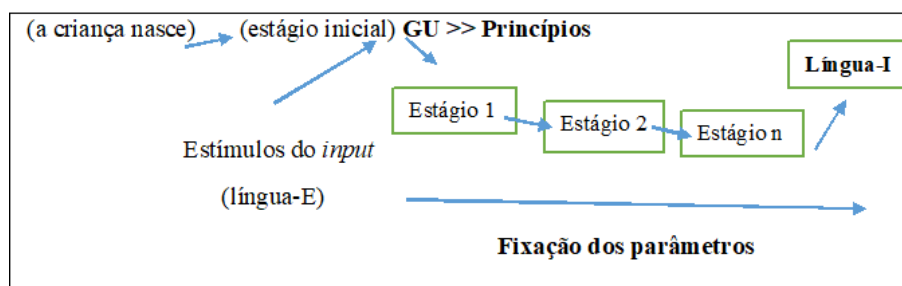
Como se pode observar na Figura1, a Gramática Universal (GU) faz parte das abrangências da Faculdade da Linguagem.

De acordo com Chomsky (1980), a GU é um sistema de princípios altamente estruturado e restritivo com determinados parâmetros abertos que serão fixados a partir da experiência vivida por parte da criança, ou seja, parâmetros não-marcados que irão adquirir o seu valor (+ ou -) através desse contato linguístico pelo qual a criança deverá passar. De acordo com Kato, as propriedades paramétricas implicam um número finito e sua fixação, que será positiva ou negativa, dependente exclusivamente de dados positivos (KATO, 2002, p. 312).

Compreender o conceito da GU poderá auxiliar os pesquisadores a entender e a explicar a teoria da heterogeneidade das línguas no mundo e compreender também o que há de homogêneo nas línguas, de acordo com a proposta inatista relacionada à Faculdade da Linguagem.

Vejamos o esquema a seguir:

Figura 2: A Gramática Universal



Fonte: elaborada pela própria autora a partir de Kato (2002).

Podemos atribuir, então, as seguintes características à GU:

- o estágio inicial da aquisição da linguagem pela criança;
- interpretada como propriedade do cérebro humano, ou seja, caracterização biológica da nossa Faculdade da Linguagem;
- diferente da língua-I, que é o conhecimento de uma língua específica, a GU não é o conhecimento de nenhuma língua específica, mas sim um estado da Faculdade da Linguagem;
- refere-se ao estado da cognição linguística humana anterior aos estímulos do *input* ou língua-E;

- é composta por dois elementos: os princípios e parâmetros (KENEDY, 2013)

Conforme os parâmetros vão sendo fixados, será estabelecida, então, uma gramática internalizada relacionada à língua com a qual a criança tem contato. É a formatação dos parâmetros da GU ligada à aquisição do léxico de uma língua particular o fator responsável pela diversidade linguística. Os Princípios são, assim, ativos desde o início da vida do ser humano, são responsáveis pelas semelhanças existentes entre as línguas naturais; enquanto os Parâmetros serão ativados através da experiência linguística que a criança passará, como se esquematizou na Figura 2, e, quando fixados, são responsáveis, também, pelas diferenças linguísticas.

Para Augusto (2005), a informação que é necessária, mas não disponibilizada no *input* linguístico recebido pela criança, é atribuída a princípios linguísticos inatos, e cabe a uma teoria que se preocupa em tratar a aquisição das línguas explicitar de que forma a criança faz uso de sua experiência linguística para se atingir um estado de conhecimento linguístico identificado como língua-I ou uma gramática específica.

Ao tratar da competência linguística, afirma-se que essa competência se refere a uma gramática que deve apresentar:

- i. adequação observacional – se uma sentença é gramatical ou não, por exemplo;
- ii. adequação explanatória – explicar como é a linguagem e como uma criança é capaz de adquiri-la;
- iii. adequação descritiva – deve apresentar um módulo de competência descrito (FINGER; QUADROS, 2008)

Com a intenção de alcançar essa meta, afirma Augusto, a teoria defende que o estado inicial já deverá restringir o que é invariante nas línguas naturais e, além disso, restringir as opções abertas que serão definidas pela experiência da criança. Levando em conta o Princípio do Sujeito relacionado a uma variedade como o português brasileiro, por exemplo, a criança se deparará com as opções de Parâmetros [+/-] sujeito nulo e, a partir do *input* a que está exposta, irá definir a marcação do parâmetro relacionado a essa língua (AGUSTO, 2005).

O modelo gerativista passou por algumas mudanças, como mostram alguns autores. Segundo Galves (1995, p. 138), ocorreu mudança em relação ao modelo de Regência e Ligação, que, no final da década de 80, passou a ser chamado de Princípios e Parâmetros. Galves (1995) e Kato (2002) discutem o Modelo dos Princípios e Parâmetros, trazendo algumas das mudanças ocorridas na teoria, a noção de Parâmetros e a relação dos Parâmetros com a aquisição da linguagem.

Para Galves, uma teoria de Princípio traz em seu bojo uma teoria de parâmetros, porque, ao tornar as regras mais abrangentes, e os universais mais precisos, ela torna as línguas comparáveis. A principal motivação da introdução da noção de Parâmetro³ no modelo teórico em questão foi dar conta do problema lógico da aquisição.

De acordo com Perroni (2003), por exemplo, a questão da aquisição da linguagem pela criança ainda pequena é uma das discussões mais importantes para a teoria linguística em geral, e, como se pode observar, está em lugar de destaque na teoria da sintaxe Gerativa. Na década de 80, essa questão foi centro da versão dos Princípios e Parâmetros e também foi suporte para o atual Programa Minimalista. Mas a autora afirma que, antes do modelo de Princípios e Parâmetros, a Teoria Gerativa não chamava muito a atenção dos pesquisadores de aquisição da linguagem. No entanto, essa realidade mudou com o surgimento desse modelo (PERRONI, 2003, p. 174).

Na primeira versão, a que trazia o nome de Regência e Ligação, defendia-se que havia uma cadeia de regras gramaticais a serem adquiridas pelas crianças. A partir da segunda versão, ou melhor, da Teoria de Princípios e Parâmetros, passa-se a defender que a criança nasce pré-programada com os princípios universais e um conjunto de parâmetros que serão fixados; daí então, ela não escolherá mais regras, como na primeira versão da teoria, mas sim os valores paramétricos referentes à sua língua materna (SCARPA, 2003, p. 209).

A preocupação passa a ser também em relação aos dados linguísticos: quais tipos de dados e qual a quantidade desses dados a que a criança precisará ser exposta para atingir a linguagem. Lighfoot (1991) acredita que a criança precisa de uma pequena quantidade de linguagem, como, por exemplo, sentenças simples, que servirão de gatilho para ela, e, assim, mostrarão

³ Segundo Galves (1995), os parâmetros dizem respeito às categorias funcionais, dessa forma, a variação proeminente para a gramática é aquela que atinge categorias como flexão, complementador, determinante, negação, mas não o nome, verbo ou adjetivo.

o tipo de sua língua materna (SCARPA, 2003, p. 209), se se trata, por exemplo, de uma língua de sujeito nulo ou preenchido, ou ainda se em sua língua haverá possibilidade das duas realidades sintáticas.

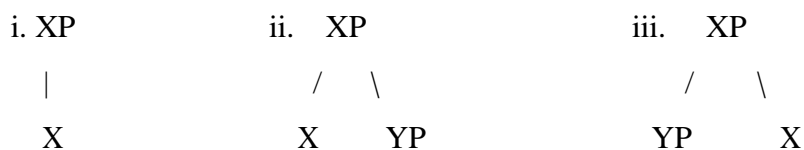
Segundo Kato (2002)⁴, a linguística passa a ter mais atenção à variação sintática que ocorre nas línguas naturais a partir do trabalho de Sapir (1921)⁵ e de Greenberg (1966)⁶. Dentro dos estudos linguísticos gerativistas, a intenção estava em determinar os Princípios invariantes que comandavam as línguas, afirma Kato (2002). A preocupação com a diversidade linguística surgiu, então, a partir de Chomsky (1981, 1982, 1986) com o modelo dos Princípios e Parâmetros.

Com um enfoque maior na noção de Parâmetros, resultou-se em um abalo no conceito de Princípios. Além desse abalo, houve alteração no inventário de categorias funcionais, ocorrendo o refinamento da relação entre o léxico e a sintaxe e, também, alteração na arquitetura da gramática (KATO, 2002).

Para exemplificar os Parâmetros como propriedades sub-especificadas associadas aos Princípios, Kato (2002) traz como exemplo a variação ocorrida na posição do núcleo na estrutura X-barra. Segundo a autora, em qualquer língua do mundo, os sintagmas irão obedecer à estrutura endocêntrica representada em (i).

No entanto, a posição do núcleo apresentaria variação, seria, por assim dizer, parametrizável, entre as opções [+ núcleo inicial], como representado em (ii), e [- núcleo inicial], como se representou em (iii) (KATO, 2002, p. 312).

Vejamos:



⁴ “O primeiro trabalho de variação sintática de que se tem notícia é de Weiner e Labov (1983 [1977]). Os autores realizaram uma pesquisa quantitativa sobre as construções ativas e passivas do inglês, testando fatores externos (estilo, sexo, classe, etnia, idade) e fatores internos (status informacional, paralelismo estrutural).” – (KATO, 2002, p. 311-312)

⁵ Citação de Kato (2002).

⁶ Citação de Kato (2002).

Essa proposta dos Parâmetros associados a Princípios apresentou problemas quando se percebeu que o que era Princípio em algumas línguas poderia ser violado⁷ em outras variedades linguísticas, cogitando-se, a partir disso, a possibilidade em se ter a “violação de Princípios” ou “Princípios parametrizáveis”, o que para a própria noção de Princípio não teria lógica (KATO, 2002, p. 314). Esses fatos, de acordo com a autora, levaram os primeiros trabalhos a tentarem dissociar os Parâmetros dos Princípios.

Ao fazer uma retrospectiva das ideias iniciais em torno dos Parâmetros, Kato (2002) apresenta as propostas levantadas: os Parâmetros vinculados ao léxico; *Parâmetros como propriedades de categorias funcionais*; e *Parâmetros e níveis de representação*.

Em relação à primeira proposta, a dos Parâmetros associados ao léxico, Kato afirma que a noção de Parâmetro emana para resolver o problema lógico da aquisição, mas as crianças não dariam conta de definir sua gramática se se considerasse a variação entre as línguas como uma função do léxico, pois estas poderiam variar infinitamente.

Quanto à proposta seguinte, considerava-se que a variação está estritamente limitada às categorias funcionais, ou ao léxico funcional. Segundo Kato, tal proposta se inicia após a teoria sintática começar a desenvolver as categorias funcionais como núcleos de projeções X-barra. Com isso, o que se tinha em (i) passa a ser (ii) em que a ramificação funcional irá comandar a ramificação lexical e, além disso, a ramificação será sempre binária:



Para Kato, as categorias funcionais mais prováveis de promoverem a marcação dos parâmetros são *I(nflection)*, *C(omplementizer)* e *D(eterminer)*, mas indica que há autores que propõem categorias adicionais, como *Asp(ect)*, *Agr(eement)*, *Neg(ation)*.

⁷ “O primeiro desses casos é o Princípio da Adjacência... Outro Princípio que se procurou parametrizar foi o EPP (*Extended Projection Principle*), segundo o qual todo predicado deve ter um sujeito, Princípio que explicaria a existência de sujeitos expletivos como *there* e *it* no inglês.” (KATO, 2002, p. 314)

As categorias C e I são aquelas que poderão ou não atrair verbos e são, também, o lugar de pouso dos sintagmas, as categorias flexionais estão incluídas nas categorias funcionais (KATO, 2002, p. 318).

Além da noção de Parâmetros associada ao léxico funcional, Kato discute também os Parâmetros como um conjunto de propriedades, mostrando que houve uma preocupação teórica em encontrar encadeamentos entre tais propriedades. Dessa forma, afirma Kato, determinada propriedade de uma língua não constituirá um Parâmetro, mas, sim, a manifestação de alguma propriedade formal abstrata da qual deverão surgir outras propriedades substantivas na língua (KATO, 2002, p. 325). Dentro dessa discussão, a autora traz a questão das línguas não-configuracionais, as línguas de sujeito nulo e as línguas de objeto nulo.

Kato (2002), tomando por base estudos como os de Hale (1983), Saito (1985), Baker (1988) entre outros, afirma que um dos primeiros Parâmetros que foi proposto foi a configuracionalidade e não-configuracionalidade das línguas, distinguindo-se por não obedecerem ao esquema X-barra, apresentando, assim, uma estrutura não hierárquica. Línguas de sujeito e objeto nulo são, segundo Kato, línguas configuracionais.

Além dos trabalhos realizados por Galves (1995) e Kato (2002), outros também discutem a questão do Parâmetro, como o de Roberts e Holmberg (2010). Os autores tratam o Parâmetro a partir das considerações de Newmeyer (2004), que discorda de que a noção de parâmetros da GU desempenhe o papel relacionado às diferenças linguísticas na sintaxe.

Roberts e Holmberg (2010) acreditam no modelo de princípios e parâmetros, sob a perspectiva da variação interlinguística, e tratam as considerações apresentadas por Newmeyer como o resultado de mal-entendidos relacionados à teoria.

Para eles, uma teoria paramétrica irá prevê que um grupo dependente de determinada configuração de parâmetro irá reaparecer língua após língua, e a melhor forma de se verificar as correlações entre as línguas está entre línguas ou dialetos aproximadamente relacionados. Sendo assim, nesse trabalho, os autores reconhecem a importância de se distinguir as variações linguísticas que se devem a fatores extralinguísticos de variações paramétricas e, por isso, previsíveis a partir das propriedades da GU.

Alguns dos Princípios apresentados pela teoria são o Princípio da subordinação, o Princípio da dependência da estrutura, o Princípio da ligação, o Princípio da ordem e o Princípio do

sujeito. Dentre eles, a atenção aqui está para o Princípio do Sujeito, principalmente na relação com o Parâmetro do Sujeito Nulo.

3.1 O PARÂMETRO DO SUJEITO NULO

A partir das pesquisas linguísticas como as de Chomsky (1981;1997), Rizzi (1982), Galves (1997), Torres Morais (2001), Kato (2002), entre outros nomes importantes para a área, sabe-se que o Parâmetro do Sujeito Nulo ou Parâmetro *pro-drop* passa a ser um dos assuntos mais discutidos pela Teoria Gerativa, principalmente, por ele possibilitar que a variação interlinguística e questões referentes à aquisição da linguagem sejam explicadas. Com os estudos a respeito das características do Parâmetro do Sujeito, por exemplo, faz-se possível entender cada vez mais o comportamento morfossintático das línguas naturais e, com isso, sua categorização de acordo com o status do sujeito.

Embora o sujeito nas línguas de sujeito nulo seja de uso facultativo, esse uso obedece a diferenças interpretativas entre sujeitos nulos e sujeitos pronominais, pois essa omissão não é livre, porque há contextos ou propriedades que poderão bloquear a não realização fonética do sujeito e há contextos que a favorecem. Na proposta de Chomsky, esse fenômeno foi atribuído a um Princípio de Economia – o Princípio Evite Pronome – onde se considera que a forma nula seria a mais econômica, diferentemente da pronominal, por isso, a última teria a maior probabilidade de ser evitada, o Princípio Evite Pronome define, assim, uma língua de sujeito nulo (CHOMSKY, 1981). Mas isso irá depender de pelo menos dois fatores:

- (i) a pessoa do discurso acionada pelo falante na comunicação verbal; e
- (ii) o sistema linguístico em que o falante se encontra, ou melhor, em que realiza sua produção linguística.

Rizzi (1982) foi o pioneiro na descrição das propriedades que, quando identificadas nos sistemas linguísticos, irão possibilitar a categorização das línguas. Assim, se determinada língua apresentar todo o conjunto de características do parâmetro *pro-drop*, teremos uma língua [+sujeito nulo]; caso todas as características não sejam detectadas, podemos considerar uma língua [-sujeito nulo].

Vejamos abaixo as propriedades⁸ identificadas pelo autor:

a. construção de inversão livre: construção sintática que permite a ocorrência do verbo na primeira posição e o sujeito na posição pós-verbal.

ex: Ho trovato il libro

[Encontrei o livro]

b. ocorrência de sujeito nulo: *construção sintática que a posição argumental não está preenchida, mas a área de CP sim, podendo o elemento à esquerda ser um tópico ou foco, mas não sujeito,*

ex: Há mangiato Giovanni

[Giovanni comeu]

c. extração do sujeito à distância: *construção sintática em que entre o sujeito e o verbo surge uma subordinação.*

ex: L'uomo [che mi domando [chi abbia visto]]

[O homem [que me perguntou [quem vi]]]

d. o resumptivo nulo do sujeito

ex: Ecco la ragazza [che mi domando [chi crede [che possa VP]]]

[Aqui está a garota [que eu me pergunto [quem acredita [que pode VP]]]

e. a ausência de efeito * that-t.: movimento de um elemento Qu – *ultrapassando o pronome that (que) - da posição de uma oração encaixada para a posição A' da oração principal*

ex: Chi credi [che partira]?

[Quem você acha que [vai sair]?)

Dessa forma, as línguas irão se diferenciar em relação à realização do sujeito a partir da ocorrência ou não dessas propriedades.

Rizzi traz uma tese para explicar, por exemplo, a correlação existente entre sujeito nulo, inversão livre e extração do sujeito. Segundo o autor, o sujeito nulo é posposto ao verbo [V [☐]^{sujeito nulo}] e a extração do sujeito se dá na posição posposta. Ao ser regido pelo verbo nessa posição posposta, o sujeito nulo não irá representar uma violação do Princípio da Categoria Vazia.

⁸ Exemplos de Rizzi (1982)

Então, Rizzi defende que:

- i. o sujeito nulo é posposto ao verbo;
- ii. a extração do sujeito se faz na posição posposta; e
- iii. regido nessa posição, o sujeito nulo não violará o Princípio da Categoria Vazia.

Quanto às posições sintáticas destinadas ao sujeito, Rizzi (2018) defende que as diferentes posições dessa categoria são as seguintes:

- i. a *posição temática do sujeito* – Spec-vP, em estruturas não acusativas;
- ii. a *posição baixa do sujeito* – disponível para a focalização⁹ do sujeito, em algumas línguas de sujeito nulo; e
- iii. a *posição alta do sujeito* (Spec-IP/TP) – correspondente à posição EPP da sintaxe ou posição canônica do sujeito.

Essa posição em (iii), a que é de interesse desta pesquisa, é o local de pouso final do movimento A¹⁰. (RIZZI, 2018, p. 513)

⁹ Quarezemin (2005, página):

- “Quando se trata da focalização do sujeito, às vezes ele é focalizado antes do verbo e outras vezes depois, a focalização pós-verbal sendo a mais restrita;
- Este estado de coisas permite apontar uma simetria relacionando as duas propriedades em questão: o PB é parcial tanto no que diz respeito ao sujeito nulo quanto no que diz respeito à focalização do sujeito em posição pós-verbal.
- Esta correlação é previsível se o sujeito nulo e a inversão livre são duas propriedades do mesmo parâmetro.”

¹⁰ Movimento A – movimento argumento para uma posição em que há funções sintáticas, ou melhor, uma posição argumental.

Movimento A’ – movimento de constituintes para uma posição não argumental. (CHOMSKY, 1981)

3.1.1 O EPP e o sujeito nulo

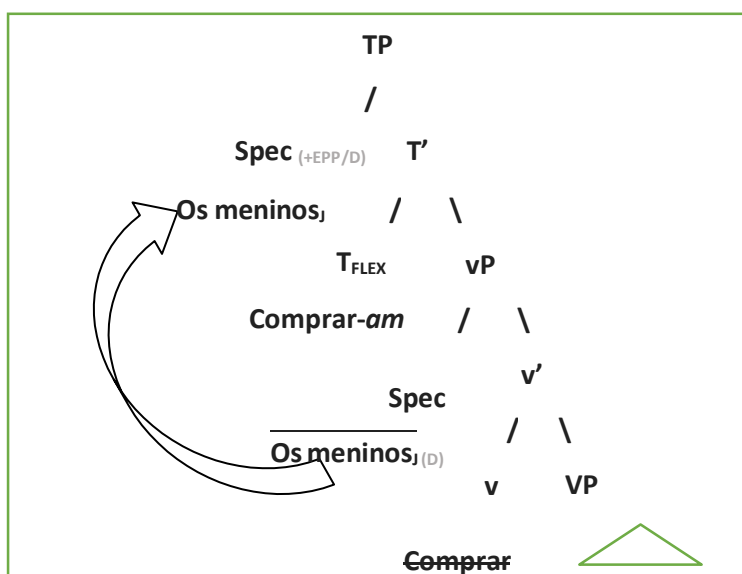
Na década de 80, a teoria Gerativa considerava o *Extended Projection Principle* – EPP – uma posição onde ocorria a atribuição do traço Nominativo: o DP, movido do Spec-VP, subia para Spec-TP para receber o traço Nominativo de modo a satisfazer os requerimentos do EPP.

Em Chomsky (1995), a partir da proposta minimalista, um dos estudos prioritários, o EPP se reduz a um traço D-forte que necessita ser checado. Essa checagem acontecerá com um elemento como um DP, por exemplo, o argumento externo do verbo, sendo atraído para a posição de Spec-TP através de *probe* (sonda).

Vejamos a representação a seguir:

(1) Os meninos compraram a boneca

Figura 3: representação arbórea do exemplo



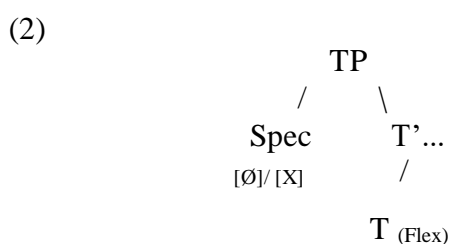
Fonte: elaborada pela própria autora a partir de Chomsky (1995) e Kato (2002).

Sabe-se que o traço [D] é o esperado para preencher a área do sujeito, mas com a proposta de Chomsky (1995), passa-se a entender que é preciso ter uma categoria que satisfaça a exigência de EPP. Tal exigência pode ser satisfeita:

- i. pelo movimento de um DP temático;
- ii. pela inserção de um elemento expletivo;
- iii. por pronomes clíticos; ou
- iv. por afixos de concordância que se adjungem ao núcleo de T¹¹.

Para Holmberg (2000), o EPP é um traço que exige que a posição de Spec-TP seja preenchida lexicalmente nas orações finitas, e, além disso, possui uma parte fonológica, que é motivada em línguas que só satisfazem EPP se um elemento fonético for inserido na posição de Spec-TP.

Vejamos a representação em (2):



Fonte: representação feita pela própria autora

Seguindo Holmberg (2000), o Spec-TP, então, precisará ser marcado com algum elemento, podendo ser um *pro*, recuperado pela flexão verbal existente em T, ou por um elemento foneticamente realizado, como um DP liberado pela flexão em T, por exemplo:

- (3) a. *pro*[\emptyset] Chegamos cedo.
- b. DP[Nós] chegamos cedo.

A forma como a exigência de EPP será satisfeita nos diferentes tipos de língua é o que revelará a qual tipologia linguística determinada língua corresponderá. Há línguas em que apenas sentenças como em (3.a) acontecem, outras em que apenas sentenças como em (3.b), e línguas que permitem sentenças como os exemplos em (3.a) e (3.b).

11 I–IV apresentado por Butthers (2009).

Após se repensar, então, a noção do Parâmetro a partir da concepção de que a variação paramétrica está nas propriedades lexicais das categorias que são funcionais, não se conceitua mais o Parâmetro do Sujeito Nulo como diferença sintática particular entre as línguas (no sentido de essas línguas permitirem ou não a omissão do pronome pessoal). Essa diferença passa, assim, a ser compreendida como uma manifestação na superfície de propriedades morfológicas que estão relacionadas aos núcleos funcionais (TORRES MORAIS, 2001, p. 156; ROBERTS, 2009).

3.1.2 O que seria o *pro*?

Para Torres Morais, se tornou desafiador para a teoria interpretar a natureza de uma propriedade morfológica abstrata e a caracterização das propriedades relacionadas às línguas de sujeito nulo, como, por exemplo, as inversões livres nas sentenças simples. Tenta-se, então, identificar qual propriedade as línguas possuem a ponto de possibilitar a omissão do sujeito pronominal.

Baseando-se inicialmente em estudos sobre o italiano e o inglês, assumiu-se que a propriedade em questão se refere à natureza da morfologia flexional verbal; com isso, as distinções de pessoa e número iriam constituir a condição necessária para o licenciamento sintático e para a interpretação de *pro*.

Segundo Torres Morais (2001), algumas das tentativas para quantificar a riqueza morfológica é a suposição da uniformidade morfológica e a proposta da riqueza funcional dos paradigmas flexionais. Com essas tentativas, se afirmava que a redução do paradigma flexional do verbo iria determinar a predisposição ao preenchimento do sujeito pronominal. Com as pesquisas sobre outras línguas, como chinês e japonês, percebeu-se que, na posição do sujeito, a categoria nula poderia ter natureza diferente e ser interpretada por um antecedente expresso no contexto discursivo, não somente em Infl, como se defendia a partir das línguas anteriormente estudadas.

Então, vejamos:

Figura 4: perspectivas a respeito do licenciamento do sujeito

Perspectiva 1

- a. uniformidade morfológica
- b. riqueza funcional dos paradigmas flexionais
- c. a redução do paradigma flexional do verbo determina a predisposição para o preenchimento do sujeito

Perspectiva 2

- a. a categoria nula poderá ter natureza diferente
- b. a categoria nula será interpretada por antecedente contido no contexto discursivo

Fonte: elaborada pela própria autora.

Na primeira perspectiva, que foi trazida por Duarte (1993), com base em Rizzi (1982), relaciona-se o sujeito nulo à flexão, o que leva a outras discussões como o paradigma de concordância *rica e pobre*, e como essas mudanças que ocorrem na morfologia verbal refletem no licenciamento das três pessoas gramaticais. Na segunda perspectiva, defendida por De Oliveira, Negrão e Viotti, Modesto e Figueiredo Silva, não se assume a conexão causal entre Infl e a identificação do sujeito nulo nas diferentes pessoas gramaticais (TORRES MORAIS, 2001, p. 157).

Como se pode observar, há o esforço da teoria para explicar a ocorrência do Parâmetro do sujeito nulo nas línguas. Há diferentes formulações apresentadas ao longo das pesquisas gerativistas, mas a ideia mais influente foi a reformulação que Rizzi em (1986) apresentou sobre isso.

Roberts (2009), ao tratar das línguas naturais a partir da realização do sujeito, traça discussões a respeito das ideias principais em relação à natureza de *pro*. Citando Holmberg (2005), Roberts mostra duas hipóteses de análise do que vem a ser esse *pro*:

Hipótese A: em línguas de sujeito nulo

- i. os traços ϕ de T são interpretáveis;
- ii. SpecTP estará, então, ou ausente ou preenchido por um expletivo;

Hipótese B: *pro*

- i. tem traços interpretáveis;

- ii. ocupa SpecTP; e
- ii. funciona como um pronome lexical em todos os sentidos, menos na realização fonológica.

Segundo Roberts, a hipótese com a qual Holmberg mais se identifica seria a B. Então, *pro* ser nulo ou não, será uma responsabilidade da PF, ou seja, da forma fonética. Com isso, Holmberg conclui que o sujeito nulo é um pronome que não é pronunciado. Tal conclusão, na verdade, já havia sido defendida por Perlmutter (1971), na qual o sujeito nulo irá surgir com o apagamento de um pronome sujeito (cf. ROBERTS, 2009, p. 39).

Holmberg (2005) apresenta 3 tipos de sujeito nulo: i) um pronome nulo fraco especificado com traços- ϕ , mas sem a presença do traço-D, sendo incapaz, assim, de (co)referir, vez que não há a ajuda de um traço-D em I; ii) o segundo tipo de sujeito nulo é um DP que pode ser apagado sob as condições normais de recuperabilidade; e iii) o terceiro tipo é o clássico *pro*, um nome nu sem traços-D.

De acordo com Roberts (2009), o primeiro tipo de sujeito é o dito sujeito nulo “canônico”, que é encontrado no italiano, no espanhol, grego, etc. O segundo tipo é exemplificado no finlandês e, segundo Roberts, Holmberg (2005) traz como exemplo nesse tipo também o português brasileiro, o marathi e hebraico. O terceiro tipo é aquele identificado em línguas que apresentam um *pro-drop* radical, que ocorre nas línguas do Leste Asiático. Diferenciam-se também os dois primeiros tipos de sujeito nulo em termos dos traços de T licenciador (ROBERTS, 2009, p. 40).

Roberts afirma que *pro* não pode ser classificado como um pronome forte, vez que poderá atuar como expletivo, pronome impessoal, poderá ter um referente não-humano e não atuará como dêitico. Vejamos os exemplos apresentados pelo autor:

- (4) a. *pro*/*lui piove molto qui
[‘chove muito’ (expletivo)]
- b. *pro*/*loro mi hanno venduto um libro danneggiato
[‘me venderam um livro danificado (impessoal)]
- c. *pro*/*lui é molto costoso
[‘é muito caro’ (referente não humano)]
- d. Lui/**pro* é veramente bello
[‘ele (lá) é muito legal’] (ROBERTS, 2009, p. 43).

Além disso, o fato de o *pro* ser escolhido em detrimento de um pronome forte, sempre que possível, faz com que seja considerado um pronome fraco típico, conforme exemplo em (5).

(5) Gianni ha telefonato quando *pro*/*lui è arrivato a casa

[*Gianni telefonou quando chegou em casa]

Outro aspecto apresentado por Roberts (2009) a respeito de *pro* é o fato de que ele traz a distribuição de um pronome fraco, em contraste com a distribuição de um pronome forte em italiano. O *pro* também não pode ser um clítico, porque, pelas evidências que se tem, ele ocupa a posição de especificador de Spec-TP.

Segundo Roberts, há outra evidência que comprove esta afirmação: o fato de que *pro* não pode aparecer na posição de sujeito “livremente invertido” (ROBERTS, 2009, p. 43). O requisito de ocorrer na posição de especificador é típico de um pronome fraco, e, se de fato *pro* ocupa Spec-TP, provavelmente sobe para tal posição para satisfazer as exigências de EPP de T (ROBERTS, 2009, p. 45).

Roberts defende, então, que *pro* é um alvo defectivo, mas que poderá satisfazer o traço- EPP. Com isso, o autor nos lembra que os alvos defectivos sempre serão apagados, não podendo, portanto, ser realizados em forma fonética, isso ocorrerá independentemente de suas sondas.

Se *pro* é um pronome classificado como fraco, a explicação para isso pode ser, afirma Roberts, o fato de ele ser um alvo defectivo, como se vê abaixo:

(6) i. Alvo defectivo, sonda sem EPP > cliticização/movimento de núcleo

ii. Alvo defectivo, sonda com EPP > argumento nulo¹² [sujeito]

Roberts assume, a partir de Rizzi (1982), entre outros autores, que T apresenta ou tem um traço-D. A presença desse traço em T em línguas ditas de sujeito nulo é a evidência de que *pro* é um alvo defectivo. Seus traços, ϕ e D, estarão, então, apropriadamente inseridos nos traços de T.

¹² Exemplo 30 de Roberts (2009, p. 43)

A partir dessas constatações, Roberts (2009) apresenta a seguinte caracterização para *pro*:

- (7) i. é um pronome fraco;
- ii. um DP que deverá ocorrer em posições designadas, no caso do sujeito, Spec-TP;
- iii. e que irá sofrer apagamento onde T tem um traço-D, por conta das propriedades gerais dos alvos defectivos;

Rizzi (2018) também descreve características do *pro*:

- (8) i. *pro*, em línguas como o italiano, naturalmente irá escolher um sujeito pré-verbal, mas não pós-verbal.

Identificar os diferentes tipos de sujeito é importante para se descrever a variação interlinguística que caracteriza línguas que são de sujeito nulo, mesmo assim, não é fácil manter uma dicotomia entre as línguas de sujeito nulo e preenchido, (RIZZI, 1986; LOBO 2016). Assim, vamos ver a seguir as possíveis caracterizações das línguas de acordo como parâmetro *pro-drop*.

3.2 CLASSIFICAÇÃO DAS LÍNGUAS A PARTIR DO SUJEITO

Estudos sintáticos sobre as diferentes línguas possibilitam o conhecimento sobre os sistemas linguísticos e suas características. Segundo Chomsky (1997), as línguas diferem umas das outras, e a teoria procurava saber de que forma essas divergências aconteciam.

Percebeu-se com as investigações que uma das formas de divergência se dava com a escolha dos sons, que variam de acordo com determinado leque. Outra forma seria a associação do som ao significado que, de acordo com Chomsky, acontece essencialmente de forma arbitrária.

Tais dessemelhanças entre as línguas são fáceis de serem percebidas. No entanto, o que mais chamava a sua atenção era que as línguas apresentavam diferenças no sistema flexional, por exemplo: o sistema de caso. Essa percepção encaminha a teoria às discussões referentes ao Parâmetro *pro-drop*.

Um dos fatores que mais chamaram a atenção foi o fato de o licenciamento do sujeito não se dar da mesma forma nas línguas: *o que em cada sistema linguístico influencia essa realidade sintática* foi o que movimentou os estudos iniciais sobre o parâmetro do sujeito nulo¹³.

Assim, a possibilidade de as línguas apresentarem ou não o sujeito moveu e move pesquisas linguísticas diversas.

A partir de Chomsky (1981), discutem-se as possibilidades das línguas apresentarem ou não o sujeito nulo. Rizzi (1982) defende que o que iria diferenciar as línguas quanto ao preenchimento ou não de tal categoria seria o elemento de concordância – *Agr*

No entanto, a atribuição de *Agr* como o fator responsável pela liberação do sujeito nulo nas línguas perde a força a partir dos estudos de Huang (1984), que, com sua abordagem sobre a categoria vazia em línguas como o chinês, o coreano e o japonês, mostra que embora essas línguas tenham um paradigma verbal sem flexão, elas permitem as ocorrências de sujeito nulo.

Huang com suas observações movimentou os estudos linguísticos, e, a partir disso, apresentou 3 tipos de línguas:

- (9) a. *hot* (quentes) > orientadas para a sintaxe, por exemplo: inglês;
- b. *medium* (médias) > orientadas para a sintaxe-discurso, por exemplo: português;
- c. *cool* (frias) > orientadas para o discurso, por exemplo: chinês.

Onde as línguas *hot*, como o inglês e o francês, são, segundo o autor, puramente sintáticas, o que significa que todos os elementos devem estar preenchidos; as línguas *medium* são aquelas que permitem o pronome nulo na posição do sujeito, por exemplo, mas não permitem que todas as categorias estejam vazias, a exemplo temos o português; e as línguas *cool*

¹³ Para Kato (2018), isso se deve a alguns fatores como:

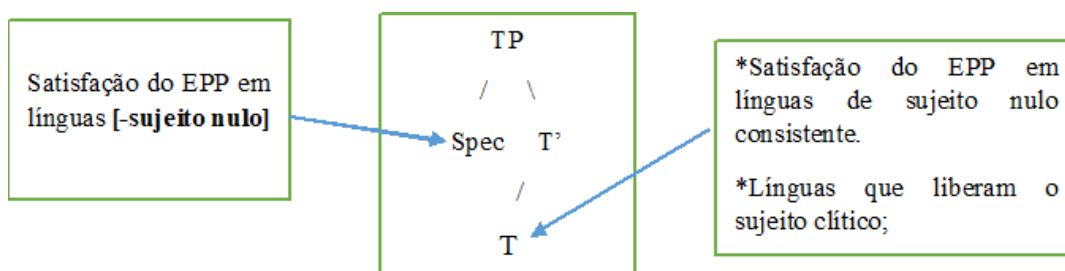
- a) sabe-se que a morfologia interfere no licenciamento do sujeito nulo, porém, não se sabe o que na morfologia efetivamente libera esse sujeito nulo;
- b) a pista (ou “trigger”) que a criança recorre para definir sua língua em [+ sujeito nulo] ou [- sujeito nulo] não se deriva facilmente das teorias de licenciamento e identificação do sujeito; e, além desses,
- c) o Português do Brasil que, segundo a autora, é uma língua que poderá dar pistas para responder às questões de (a) e (b), pois se acredita que esta língua esteja mudando de uma língua de sujeito nulo para uma de sujeito não-nulo (DUARTE, 1995), ou para uma língua de sujeito nulo parcial ((HOLMBERG e SHEEHAN, 2010). Com isso, Huang propõe um novo parâmetro do sujeito nulo dentro da Gerativa, pretendendo, assim, abarcar em suas explicações todas as línguas, sejam elas orientais ou ocidentais.

são aquelas que permitem todas as categorias vazias, como o chinês, coreano e o japonês (HUANG, 1984).

Kato (1999), ao tratar da realização do sujeito nas línguas e, concomitantemente, classificá-las, afirma que, em línguas de sujeito nulo consistente, o EPP seria satisfeito morfologicamente como um afixo em adjunção a T. Em línguas que são [-sujeito nulo], o EPP seria satisfeito em Spec-TP, como se dá em alemão e o inglês. Em línguas que liberam os sujeitos clíticos, o sujeito ocorreria adjungido também em T.

Vejamos a representação a seguir:

Figura 5: Satisfação de EPP nas línguas



Fonte: elaborada pela própria autora a partir de Kato (1999)

Como se pode ver na Figura 5, temos a explicação daquilo que Kato defende sobre a satisfação de EPP, resultando em 3 tipos de língua: i) aquelas que são [-sujeito nulo]; ii) aquelas que são de sujeito nulo consistente; e iii) aquelas que liberam o sujeito clítico.

Além de Huang e Kato, podemos trazer as discussões de Holmberg (2010), que trata do parâmetro do sujeito nulo e, conseqüentemente, apresenta também classificações para as línguas. Assim, Holmberg (2010) afirma que:

- (10) i. há línguas que permitem sujeitos nulos indefinidos e sujeitos nulos expletivos; e
- ii. há línguas que não permitem o sujeito nulo.

Em (10.i), Holmberg defende ser a classe das línguas de sujeitos nulo parciais, a exemplo, o português e o finlandês.

Em (10.ii), existem as línguas de sujeitos não nulos, que podemos apontar aqui o sueco e o inglês.

Ao discutir como o sujeito se configura nas línguas, Holmberg afirma que há um tipo de sujeito nulo que está sempre ausente nas línguas de sujeito nulo consistentes em sentenças ativas e finitas, são eles os pronomes genéricos nulos. Seguindo a discussão, Holmberg defende que há duas formas de derivar sujeitos nulos:

- (11) i. através da incorporação de um pronome sujeito em T; e
- ii. por exclusão de um pronome em Spec-TP, ou seja, aquele sujeito no controle da sentença.

Em (11.i), o sujeito nulo será uma cópia deletada em uma cadeia encabeçada por T, os sujeitos nulos podem ser derivados dessa forma somente em línguas de sujeito nulo consistentes.

Em (11.ii) está, segundo Holmberg, a única maneira de os sujeitos nulos definidos serem derivados em línguas de sujeito nulo parciais.

Holmberg, ao trazer algumas questões a respeito da checagem de EPP, principalmente, tomando por base os achados de Rizzi (1982;1986), traz o seguinte exemplo:

- (12) Verrà. [Italian]
'He will come.'
'Ele virá'

Com isso, Holmberg quer saber como se dá a verificação de EPP e, por isso, faz o seguinte questionamento: se, por exemplo, o sujeito for incorporado no exemplo em (12), como a verificação de EPP será realizada?

Supondo que o sujeito esteja incorporado em T¹⁴, no exemplo em (12), e, por isso, não é projetado, Holmberg propõe que o EPP seja verificado em A-Tópico nulo, que também valoriza o traço [uD] em T.

O argumento, de acordo com o autor, é que uma estrutura sem Spec-TP só será permitida em casos de *sujeitos nulos definidos*, quando há um antecedente. Os demais casos em que Spec-TP deve ser preenchido para verificar o EPP abarcam os seguintes fatores:

¹⁴ Para saber mais sobre a incorporação em T, indicamos Holmberg (2010, p. 14

Fator 1 – quando o sujeito for um pronome indefinido nulo;

Fator 2 – quando o sujeito é um DP lexical ou um pronome não incorporado; e

Fator 3 – em casos de sentenças existenciais, que não possuem um Tópico-A.

Em Fator 1, trata-se da incorporação em línguas de sujeitos nulos parciais. Em Fator 2, por sua vez, o que se prevê é que um sujeito realizado foneticamente, seja ele lexical ou pronominal em casos não marcados¹⁵, é pré-verbal, em línguas de sujeitos nulos consistentes do tipo SVO.

Embora, de fato, nessas línguas os sujeitos realizados foneticamente sejam tipicamente pré-verbais, há um debate¹⁶ sobre a localidade desses elementos:

i. se estão em Spec-Tp, em uma posição A;

área v → TP (ou IP)

ou

ii. se estão em uma posição A- no domínio de CP. (HOLMBERG, 2010, p. 18)

área CP

Buthers (2009), Dalessandro (2014) e Lobo (2016) também discutem os tipos de línguas a partir da realização do sujeito. Buthers traz cinco tipos de línguas e suas respectivas caracterizações referentes à realização do sujeito.

A partir de Chomsky (1981), Buthers (2009) defende que os traços que satisfazem EPP serão configurados a depender de cada sistema linguístico. Devido a isso, no que se refere à representação do sujeito, nulo ou preenchido, a autora sugere inicialmente 4 tipologias para as línguas naturais, que são:

(13) a. *línguas do tipo 1*: +agr/posição de sujeito vazia, exibem concordância forte;

b. *línguas do tipo 2*: - agr/ posição de sujeito preenchida, apresentam concordância forte, mas a posição de sujeito deve ser obrigatoriamente preenchida;

¹⁵ Não marcado – quando não está focalizado, topicalizado ou movido pelo efeito-*that*.

¹⁶ É um debate ainda não concluído ao que parece.

b. *línguas do tipo 3*: - agr/ posição de sujeito vazia, têm morfologia flexional fraca;

c. *línguas do tipo 4*: – agr/ posição de sujeito preenchida, contém um paradigma flexional pobre;

Com a interferência do trabalho de Holmberg (2008), Butters (2009) acrescenta um quinto tipo de língua, para que se englobem todas as línguas:

(14) a. *línguas do tipo 5* cujas características são as seguintes:

i. permitiriam o sujeito foneticamente nulo em determinados contextos;

ii. posicionalmente nulo em uns contextos; e

iii. sempre preenchido em outros contextos.

Dentre as línguas que omitem um elemento com função de sujeito, Dalessandro (2014) e Lobo (2016) apresentam 3 tipos:

i. canônicas;

ii. radicais; e

iii. parciais.

Assim, dentro dessa discussão sobre o sujeito nas línguas, com as pesquisas de Dalessandro e Lobo, são detectadas quatro tipologias linguísticas:

(15) i. *línguas de sujeito preenchido*: são aquelas que nunca omitem o sujeito, como o inglês, sendo, portanto, consideradas língua de sujeito obrigatório, e, além disso, nesse tipo de língua o sujeito não poderá ocorrer em posição pós-verbal.

De acordo com Lobo, *sujeitos preenchidos* ocorrem em línguas como o francês e na variedade brasileira do português.

ii. *línguas de sujeito nulo canônicas*: também consideradas línguas de sujeito nulo completa, consistentes ou *pro-drop*; nelas, o sujeito completo e referencial

poderá permanecer não expresso. Tais línguas apresentam as seguintes características:

- têm morfologia de concordância rica;
- têm sujeitos nulos referenciais e expletivos;
- admitem inversão do sujeito;
- não manifestam efeitos que-vestígio (*that-trace effect*);

Dalessandro afirma que, em línguas canônicas de sujeito nulo, como o italiano, independentemente do tipo de sentença – interrogativas, exclamativas, subordinadas –, esse sujeito irá existir.

iii. *línguas de sujeito nulo radical*: também nomeadas línguas radicais *pro-drop*, tais línguas permitem a não realização fonética do sujeito e do objeto nas orações finitas, e não apresentam qualquer flexão verbal, a exemplo, podemos citar o chinês;

iv. *línguas de sujeito nulo parcial*: nessas línguas, o sujeito nulo será liberado a partir de determinados contextos; dessa forma, o sujeito preenchido também será possível nessas línguas. (DALESSANDRO, 2014; LOBO, 2016)

As pesquisas mostram, afirma Dalessandro (2014), que as línguas de sujeito nulo puras são raras. Mas línguas de sujeito nulo parcial, aquelas que permitem esse sujeito sob requisitos estruturais ou lexicais específicos, são várias.

Há, por assim dizer, as línguas que nunca omitem o sujeito e há línguas que omitem o sujeito. O que irá licenciar o sujeito nulo nas línguas são aspectos como: a) o traço de *concordância*, que permitirá o resgate desse sujeito; b) a *referencialidade*, que libera a não realização do sujeito, principalmente nas orações subordinadas; e c) a *estrutura VS* e a *Inversão Locativa*.

Com base em suas análises, Lobo acredita que o preenchimento do sujeito, em línguas como o português europeu, por exemplo, ocorre como ferramenta: a) de estratégia de marcação de ênfase; b) de focalização; ou c) de desambiguação. Defender essa possibilidade permite explicar o porquê desse tipo de sujeito poder vir a ocorrer em português europeu dialetal e, além disso, enfraquece a ideia relacionada à tendência de que esta língua esteja perdendo suas características de língua de sujeito nulo clássica, afirma a autora (LOBO, 2016, p. 17).

Assim, na presente seção, tratou-se da questão do sujeito na teoria, trazendo a questão dos Princípios e Parâmetros e como a noção destes foi sendo reformulada ao decorrer do tempo. Foram apresentados os aspectos relacionados ao EPP, a *pro* e às classificações das línguas a partir do estatuto do sujeito.

4 O SUJEITO NO PORTUGUÊS DO BRASIL

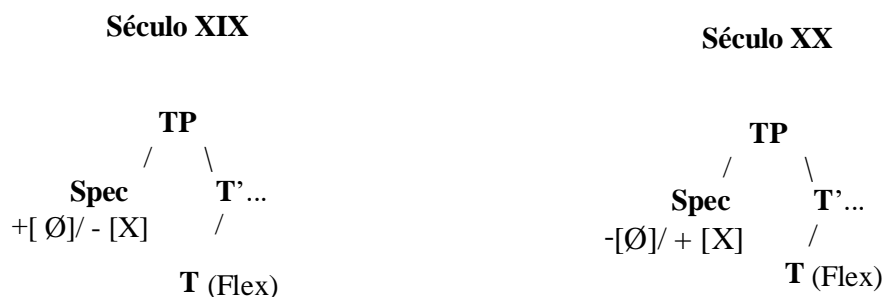
Os estudos a respeito dos aspectos sintáticos do português brasileiro vão pelos caminhos da história da língua de forma sincrônica e diacrônica aos caminhos da língua e sua aquisição que, como se percebeu até aqui, é o interesse da investigação gerativista, base da nossa pesquisa.

Um dos tópicos mais discutidos na teoria gerativa é a realização do sujeito nas línguas e a relação direta entre a riqueza flexional dos paradigmas verbais de determinada língua e a possibilidade em se omitir o sujeito em sentenças finitas, fator este que mais chama a atenção das pesquisas (DUARTE, 1993; 1996). Trazendo essa questão para o Português do Brasil, podemos citar as investigações feitas por Oliveira (1989), Duarte (1993;1996), Galves (1993;1996), Kato (1999;2009), entre outras pesquisas que se debruçam à sintaxe dessa língua.

Oliveira (1989), a partir de suas análises, afirma que há uma preferência evidente no português brasileiro pela realização fonética de elementos na área do sujeito. Duarte (1993; 1996), com seus estudos faz sua busca sobre a realidade do sujeito no português com base em dados de dois séculos: XIX e XX.

Duarte observa em sua pesquisa que, em relação aos sujeitos pronominais *nulos* ou *plenos* com referência definida no português, em meados do século XIX e início do século XX, havia uma preferência acentuada pelo uso do sujeito nulo, mas a partir da segunda década do século XX mais ou menos, esse uso decaiu, proporcionando uma inversão entre as ocorrências de sujeito nulo e sujeito realizado foneticamente. Vejamos a representação a seguir:

Figura 1: realidade do sujeito no português brasileiro entre os séculos XIX e XX



Fonte: elaborada pela própria autora a partir de Oliveira (1989) e Duarte (1996)

Assim, Oliveira (1989) e Duarte (1996) apresentam evidências de que, apesar de o sujeito nulo ser frequente na produção verbal do português do Brasil, o sujeito foneticamente preenchido apresentou, a partir do século XX, um aumento nas ocorrências sentenciais e essa tendência ao preenchimento vem sendo confirmada em vários estudos.

No entanto, com o avanço das pesquisas, sabe-se que haverá contextos específicos para que ocorra o preenchimento da área de Spec,TP ou para que essa área não seja preenchida foneticamente, sendo o fator da *concordância* um dos mais defendidos pelos pesquisadores como responsável por isso.

Galves (1993, p.21), por exemplo, refletindo sobre a questão da mudança paramétrica no português, propõe que o elemento de flexão da concordância do português do Brasil é fraco e define essa noção da seguinte forma:

i. é fraca a concordância que não contém pessoa, ou que contém pessoa puramente com um traço sintático.

Tal realidade, segundo a autora, pode ser vista nessa língua, vez que não há na flexão verbal a oposição entre 1ª, 2ª e 3ª pessoa, encontrando-se somente uma oposição binária entre pessoa x não-pessoa, articulada a uma oposição singular/plural. Isso corresponde, afirma Galves, a uma concordância fraca em dois sentidos:

- (i) morfologicamente – ausência da 2ª pessoa; e
- (ii) semanticamente – a possibilidade em se interpretar a 3ª pessoa do singular como indeterminada. (GALVES, 1993, p.395)

Galves (1993), ao tratar do enfraquecimento da concordância no português brasileiro, afirma que, em meados do século XIX, surgiram fenômenos linguísticos caracterizadores da sintaxe do português falado no Brasil. Tais fenômenos ficaram evidentes após os estudos de Fernando Tarallo, mostrando que as mudanças aparecem em dois grandes aspectos da sintaxe da língua, sendo um deles o *sistema pronominal* e o outro o *sistema de ordens de palavras*. Além disso, afirma Galves, tais mudanças não decorrem apenas de uma “simples variação”, mas são também resultado de uma mudança gramatical maior.

Relacionando as reflexões de Tarallo ao modelo de Princípios e Parâmetros apresentado por Chomsky (1981), Galves defende que esses novos fatores linguísticos podem decorrer de mudança no parâmetro – mudança paramétrica –, ou seja, decorrer de um novo valor

atribuído a um parâmetro pelas crianças em fase de aquisição da linguagem, o que resulta em uma nova gramática.

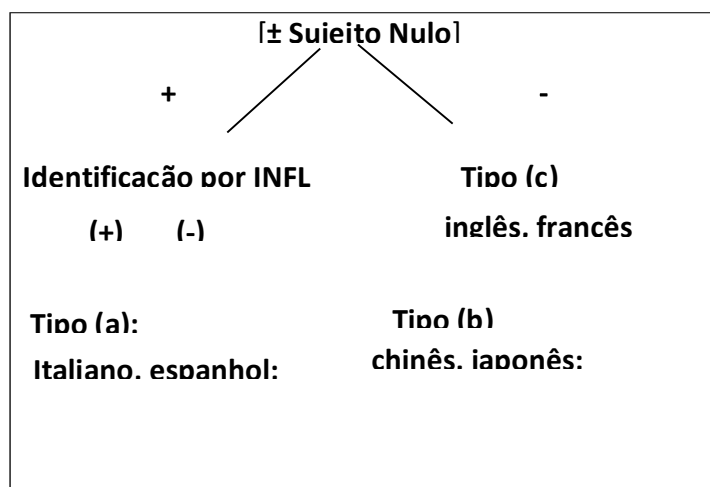
Galves propõe, com isso, que, com base no parâmetro agora fixado pela criança brasileira, a mudança no sistema tem a ver com a natureza do morfema de concordância existente na flexão do verbo. Segundo a autora, o elemento de concordância sofre uma reanálise de uma forma que a 3ª pessoa do singular, por exemplo, passa a poder receber uma interpretação indeterminada, sem referência específica e, portanto, passa a ser usada para as outras pessoas do paradigma verbal, com exceção da primeira.

Kato (1999), ao tratar do assunto, afirma que o português brasileiro perdeu a concordância pronominal, no entanto adquiriu pronomes que são fracos em posição de sujeito, como também se verifica em alemão.

Como se pode observar, o português do Brasil tem perdido a propriedade de omitir os pronomes que são referenciais em certos contextos sintáticos. É possível que essa redução na realização dos sujeitos nulos referenciais esteja relacionada à mudança no sistema pronominal e à redução do paradigma flexional (TORRES MORAIS, 2003, p. 10).

Em línguas do modelo do italiano, o sujeito nulo será identificado pela concordância; em línguas do tipo do chinês, o sujeito nulo uni-pessoal é o *default*, já em línguas semi-*pro-drop* ou nulo parcial, como é o caso do português brasileiro, os sujeitos nulos abrangem os nulos que são *não-argumentais ou expletivos* e o *nulo referencial de 3ª pessoa* (KATO, 2000, 2002; XAVIER, 2008).

Figura 2: tipos de língua segundo o modelo formal



Fonte: Kato (2009, p. 62)

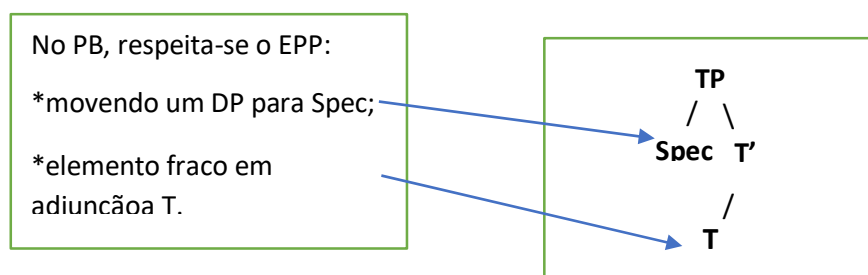
De acordo com Kato, a questão central dos estudos a respeito da trajetória do português justamente a definição formal dessa variedade.

Se, por um lado, o português do Brasil não se enquadra nas características sintáticas de línguas [+ sujeito nulo], aquelas em que a identificação do sujeito nulo se dá pela flexão, como as do tipo (a) na Figura 2; por outro, o português brasileiro também não apresenta as características das línguas que identificam esse sujeito externamente, como as línguas do tipo (b) da Figura 2.

E, ainda que em português brasileiro haja uma preferência em se preencher sujeitos referenciais, não é possível classificar tal variedade como sendo uma língua de sujeito preenchido, como é o caso do inglês e do francês, vez que esse preenchimento de sujeito ocorre contextualmente, e não de forma obrigatória. As línguas românicas em sua maioria são classificadas como línguas de sujeito nulo por apresentarem o traço forte de concordância. No entanto, línguas como o francês e o português brasileiro fogem à regra (ROBERTS, 2009).

Com base na discussão de Kato (1999; 2009), Kato e Duarte (2014) afirmam que o português brasileiro respeita o EPP, ou movendo um DP para a posição de Spec,TP, ou movendo um elemento fraco para uma posição em adjunção a T.

Figura 3: o EPP no português brasileiro



Fonte: elaborada pela própria autora a partir de Kato e Duarte (2014).

Caso haja outros adjuntos, afirmam as autoras, o pronome fraco poderá ser apagado, resultando, assim, na possibilidade de haver subida simultânea de um DP ao Spec,T e o pronome fraco para a posição de adjunção a T, esse fator poderá gerar frequente redobro do sujeito. (KATO; DUARTE, 2014)

O português do Brasil, então, embora seja uma língua românica, não corresponde totalmente às características das línguas de sujeito nulo, como é o caso do italiano, por isso, não será classificada como tal. Não poderá também ser classificada como uma língua de sujeito preenchido, como é o caso do inglês, que preenche sempre o sujeito, mesmo em contexto de expletivos, como se pode verificar no exemplo abaixo:

(1) a. It rains/ *rains (ing.)

b. Chove/ *Ele chove (PB)

Em (1.a), vê-se um exemplo do inglês, que é uma língua que exige a realização do sujeito expletivo efetivamente, caso contrário, a sentença será agramatical. Em (1.b), por sua vez, tem-se o caso do português, que em contextos de verbos como os climáticos, por exemplo, não exige esse preenchimento, podendo resultar em uma sentença agramatical se tal regra for violada, como podemos ver em **Ele chove*.

Observa-se, com isso, que há, em português brasileiro, três possibilidades¹⁷ de ocorrência de sujeito, ele pode ser nulo, ou poderá ocorrer preenchido, mas:

- i. há contextos que permitem qualquer um dos dois tipos, como nas ocorrências dos sujeitos pessoais;
- ii. há contextos que irão proibir um ou outro tipo, conforme acontece com os verbos climáticos, que irão exigir que não haja a realização do sujeito pronominal em Spec de TP;
- e
- iii. há contextos que exigem um ou outro, como se dá em situações de focalização, que exigirá a marcação do sujeito.

Vejamos os exemplos abaixo:

(2) *Nós/∅* compramos

(3) *∅* nevou ontem

(4) Foi *eu* que falei de você

A partir dos exemplos (2-4), é possível verificarmos um pouco da realidade sintática do português brasileiro. Segundo Roberts (2009), enquanto o francês pode ser considerado uma língua de sujeito não nulo, o português do Brasil parece ocupar a classificação de sujeito

nulo parcial e, além disso, não demonstra estar perdendo por completo os sujeitos nulos nos contextos onde eles são normalmente possíveis.

Com base nos aspectos sincrônicos referentes à sintaxe da língua portuguesa do Brasil, Kato (2009) mostra algumas fases das ocorrências do sujeito. Uma delas diz respeito à fase antiga do português, em que essa variedade se mostrava como uma língua de sujeito nulo, quando era uma língua do tipo V2. O francês antigo também foi uma língua V2 e de sujeito nulo, como mostram Kato (2009) e Roberts (2009), fator que levou inicialmente à hipótese de que o português brasileiro teria seguido o mesmo caminho do francês, deixando assim de ser uma língua de sujeito nulo.

No entanto, afirma Kato, o sujeito nulo no francês antigo era possível apenas no contexto V2, enquanto que no português antigo era possível também no contexto V1. O português do Brasil perdeu o contexto V2 entre os séculos XVII e XVIII, e, no final do século XIX, o preenchimento do sujeito pronominal referencial começa a ocorrer, ao mesmo tempo que isso aconteceu, houve um decréscimo da ordem XVS¹⁸ nas sentenças declarativas.

Kato mostra, com isso, que, no francês, a perda de V2 e o início da perda do sujeito nulo teve correlação. Por outro lado, no português do Brasil, esses dois fatores não apresentam relação qualquer, derrubando, assim, a hipótese inicial de que o português brasileiro estaria seguindo os passos do francês.

Ainda se baseando nos aspectos sincrônicos do português brasileiro, Kato (2009), a partir de pesquisas, como as de Galves (1987), Duarte (1995; 1998), Figueredo Silva (1996; 2000), etc., traz algumas características dessa variedade que se referem a alguns contextos de ocorrência do sujeito no PB. A seguir, serão apresentados alguns dos exemplos trazidos pela autora:

i. O sujeito referencial (1^a/2^a pessoa) é preenchido, preferencialmente, na sentença simples ou sentença raiz, com exceção da 3^a pessoa, que, segundo Duarte (1995), é sempre preenchida:

(5)a. (Eu) cheguei agora

b. (Você) chegou agora?

c. *(Ele) não chegou ainda. (KATO, 2009, p. 64)

¹⁷ Contextos descritos em orientação.

ii. O sujeito é categoricamente nulo quando em respostas simples, como, por exemplo, *sim/não*:

(6) A: Você fala espanhol?

B: Ø falo. (KATO, 2009, p. 64)

iii. O sujeito será opcionalmente nulo em contexto de oração subordinada, mesmo na 3ª pessoa, quando ele tem um correferente que o c-comanda na oração matriz:

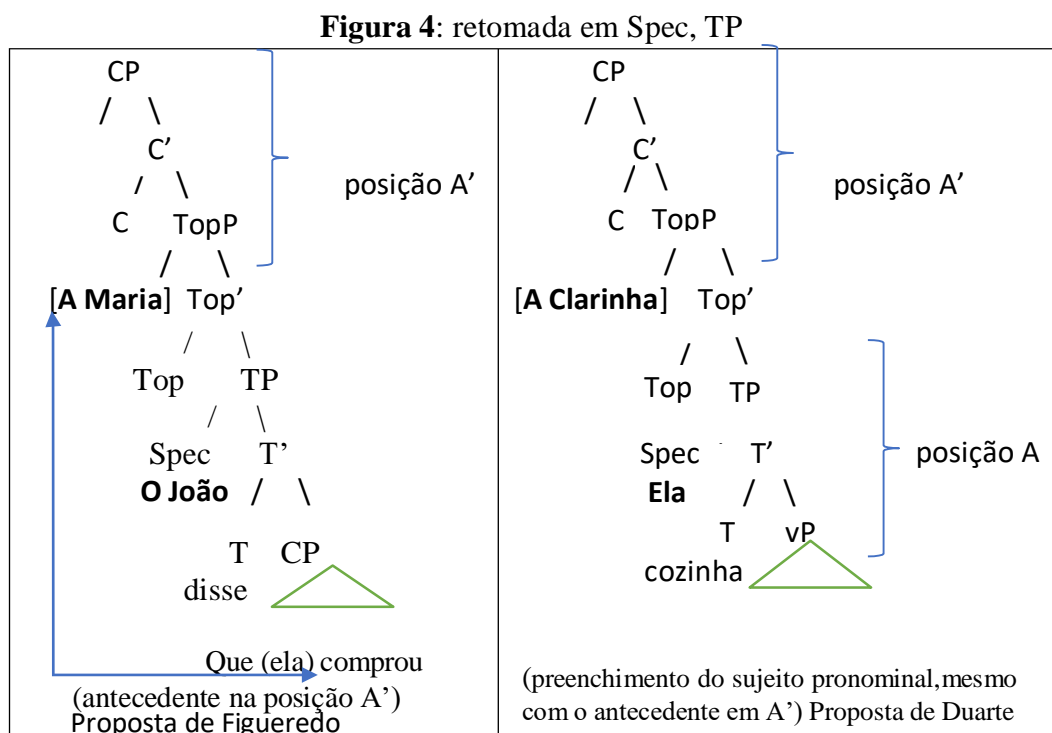
(7) O Pedro_j disse que (ele_j) fala espanhol. (KATO, 2009, p. 64)

iv. O sujeito nulo pode ter seu antecedente em posição A', como propõem Moreira da Silva (1983) e Figueiredo Silva (1996; 2000). Mas, para Duarte (1998, 2000), diferentemente das línguas prototipicamente de sujeito nulo, o PB irá, preferencialmente, preencher o sujeito pronominal referencial, ativando assim Spec-TP, ou a posição A, vejamos na representação abaixo as duas propostas:

(8) **A Maria_i**, o João disse que (**ela_i**) comprou um carro (Figueiredo Silva 1996; 2000)

A Clarinda, **ela** cozinha que é uma maravilha (Duarte, 2000). (KATO, 2009, p. 64)

(9) Vejamos a Figura 4 a seguir:



Fonte: elaborada pela autora a partir das considerações de Kato (2009).

¹⁸ Co-propriedade do Parâmetro do Sujeito Nulo (KATO, 2009).

Embora haja a possibilidade de o sujeito ser nulo em orações subordinadas quando seu antecedente estiver marcado em alguma área de A', em PB, parece haver uma preferência ao preenchimento de Spec-TP, se esse elemento, no caso, for pronominal referencial, como se viu acima.

v. O sujeito será nulo nas construções em que os verbos sejam climáticos (10a), confirmando o que se viu na discussão referente ao exemplo (1.b); existenciais (10b) e de alçamento (10c). Isso se dá, segundo Kato, porque o PB não desenvolveu um expletivo lexical:

(10) a. Choveu a noite inteira

b. Tem muito concreto na tua frente.

c. Parece que vai chover. (KATO, 2009, p. 64)

Como se pode observar nos exemplos em (10'), a ativação de Spec-TP com a inserção de qualquer elemento argumental pré-verbal irá contra as regras do sistema linguístico do PB:

10' TP[Spec *ele choveu a noite inteira...]

TP[Spec *ele tem muito...]

TP[Spec *ele parece ... CP[que vai...]

Sendo assim, segundo Kato, são casos em que ocorre o sujeito nulo obrigatório no português do Brasil.

Então, afirma Kato (2009), no português brasileiro atual:

- em sentenças raízes, sujeitos referenciais de todas as pessoas são preferencialmente não-nulos, com ocorrência de nulos em contexto de respostas curtas, como se pode ver em (i) e (ii);
- em sentenças subordinadas, os sujeitos nulos referenciais competem com sujeitos pronominais de 3ª pessoa quando existe um antecedente na sentença raiz, como se verificou em (iii) e (iv);
- em diferentes tipos de construção impessoal, os sujeitos nulos expletivos são possíveis, não havendo expletivos lexicais, como se viu em (v).

As mudanças que aconteceram no sistema pronominal do português do Brasil resultaram na preferência pelo preenchimento dos sujeitos referenciais nessa língua, o que proporcionou sua classificação em língua semi-*pro-drop*, afirma Xavier (2008, p. 101).

A partir das evidências analisadas em francês antigo e português do Brasil, Kato propõe que os aspectos morfológicos dos pronomes pessoais fortes e pronomes fracos poderão separar as línguas em línguas de sujeito nulo e em línguas de sujeito não-nulo, e que, além disso, serão em pistas morfo-fonológicas que as crianças brasileiras irão se guiar para definir a gramática que estão aprendendo (KATO, 2018, p. 143).

Segundo Kato, a possibilidade de uma língua liberar ou não o sujeito nulo chama a atenção dos estudiosos da língua desde o surgimento da Teoria dos Princípios e Parâmetros, no início da década de oitenta. Mas ainda é preciso atenção ao assunto, segundo a autora, pelos seguintes motivos:

- (i) o que, de fato, na morfologia licencia o sujeito nulo ainda é um mistério;
- (ii) a pista ou *trigger* que a criança utilizará para definir sua língua em [+ sujeito nulo] ou [- sujeito nulo] não é derivada naturalmente a partir de teorias sobre licenciamento e identificação do sujeito nulo; (KATO, 2018, p. 143)

É possível, afirma Kato, que o português brasileiro apresente pistas para tais questões, vez que se pressupõe que essa língua esteja mudando de uma língua de sujeito nulo para uma língua de sujeito não-nulo, ou para uma língua de sujeito nulo parcial. (KATO, 2018, p. 143)

4.1 A INVERSÃO LOCATIVA NO PORTUGUÊS DO BRASIL

As línguas naturais, segundo Avelar e Cyrino (2009), não se comportam de maneira uniforme em relação ao fenômeno da inversão locativa e podem apresentar aspectos diferentes como, por exemplo: propriedades de concordância, que é uma das propriedades que envolvem o fenômeno da inversão locativa e se define pela possibilidade de o verbo concordar ou com o locativo em posição pré-verbal ou com o constituinte pós-verbal que corresponde ao sujeito argumental; e especificidade da estrutura argumental que pode licenciar a inversão.

Para essa estrutura argumental, os autores afirmam que: a) a inversão locativa só será admitida em construções inacusativas; b) a inversão locativa ocorre em uma variedade mais ampla de construções.

Dessa forma, Avelar e Cyrino (2009) apresentam dois testes em relação à ocorrência de $PP_{S_{loc}}$ em posição de sujeito:

- i) obrigatoriedade do constituinte locativo em contextos com sujeitos pós-verbais;
- ii) o movimento do locativo em construções com verbo de alçamento.

Os autores defendem que os locativos apresentam características semelhantes às do sujeito, mesmo que em casos específicos, por exemplo:

- o locativo poderá ocupar a posição pré-verbal, destinada ao sujeito, a depender do tipo do verbo;
- o locativo também poderá ocorrer na posição após o verbo, assim como o sujeito;
- quando na posição pós-verbal, o locativo poderá ser retomado por um pronome adverbial, assim como o sujeito poderá ser retomado por um pronome na sentença.

Por isso, os locativos poderão satisfazer os critérios de EPP nos seguintes contextos:

- Sentenças com verbos que apresentam sujeito nulo expletivo, com a existência de um material à esquerda, sendo esse material um locativo;
- Sentenças com material à esquerda e sujeito nulo com verbos existências;
- Inversão verbo sujeito com um material à esquerda;

Dito isso, entende-se que, embora as categorias que geralmente ocupam a posição do sujeito, ou Spec-TP sejam *orações*, *elementos pronominais* e *nominais*, é possível que outros elementos ocorram nessa posição. A inversão locativa é assim realizada, geralmente, quando elementos locativos (quase sempre não-argumental) ocorrem em posição gramatical destinada ao sujeito argumental, ou seja, em Spec-TP. (AVELAR, 2009)

Avelar (2009) defende que o português do Brasil permite a relação de concordância entre o verbo e elementos locativos, e, além disso, verbos transitivos podem permitir que seu argumento externo esteja precedido de um elemento preposicional - *Naquela casa vende geladinho*. A partir de exemplos como esse, assume-se que a produção de sintagmas locativos preposicionados em posição destinada aos constituintes nominais não preposicionados deve estar inclusa nos casos sintáticos de Inversão Locativa.

Há algumas exigências para que possamos considerar uma inversão locativa, vejamos algumas delas:

- sintagma locativo (preposicionado ou adverbial) na posição pré-verbal
- construções com verbos inacusativos e inergativos
- construções com verbos tipicamente transitivos (AVELAR, 2009. p. 3)

4.2 FATORES SEMÂNTICOS E A OCORRÊNCIA DO SUJEITO

A partir de Chomsky (1981), onde se discute as possibilidades das línguas apresentarem ou não o sujeito nulo e Rizzi (1982), que vincula o sujeito nulo à flexão, Duarte (1996) defende que o que irá diferenciar as línguas quanto ao preenchimento ou não de tal categoria será o elemento de concordância – *Agr*.

No entanto, segundo a autora, essa atribuição de *Agr* como responsável pela existência do sujeito nulo nas línguas foi derrubada por Huang (1984), que trouxe uma abordagem sobre o sujeito nulo no chinês, uma língua que, embora apresente paradigma verbal sem flexão, tem ocorrências de sujeito nulo.

O que se percebe com isso é que o traço de concordância foi um dos primeiros aspectos linguísticos apontado como fator para a liberação do sujeito nulo nas línguas. Cyrino, Duarte e Kato (2000), ao analisarem o declínio do sujeito nulo, defendem que a referencialidade tem alta relevância para a pronominalização. Em uma língua em que há uma opção interna para elementos nulos ou não-nulos, o estatuto referencial do elementolinguístico referente é um fator dito forte para seleção de uma ou outra forma (KATO; DUARTE, 2014, p. 4-5). Em seguida, com o avanço dos estudos sobre outras línguas, percebe-se que não só a concordância e a referencialidade interferem na ocorrência ou não do sujeito nulo, mas também o traço de animacidade e especificidade, conforme Duarte (1995, 2007) e Lopes (2006) apresentam.

Segundo Lopes (2006), a partir dos pressupostos do Programa Minimalista, o acionamento paramétrico que ocorre no processo de aquisição é compreendido como a seleção de traços no léxico, assumindo-se, assim, que há traços não-interpretáveis (formais/sintaxe) e interpretáveis (semânticos).

A partir disso, Lopes (2006) traz a noção de animacidade. Segundo a autora, existem traços

semânticos próprios dos itens lexicais, como animacidade, e há interpretações semânticas que são computadas a partir dos diferentes traços da sentença. Nesse caso, tem-se traços como o de especificidade x genericidade. Assim, em nomes como, por exemplo, *mulher* haverá um traço [+animado] intrínseco ao próprio item lexical, mas sua interpretação quanto à especificidade ou genericidade dependerá de outros traços da sentença:

- (11) a. A *mulher* é antes de tudo a dona da própria vida.
b. A *mulher* que cria os filhos sem o companheiro é a chefe da casa.

Como se pode ver no exemplo em (11. a), o nome em destaque apresenta o traço de [+animacidade], mas não o de [+especificidade]. Nesse caso, ele é [+generalizado]. No exemplo em (11. b), com o conjunto de outros elementos presentes na sentença, como a oração subordinada relativa restritiva, o elemento linguístico *mulher*, além de apresentar o traço de [+animacidade], é também [+específico].

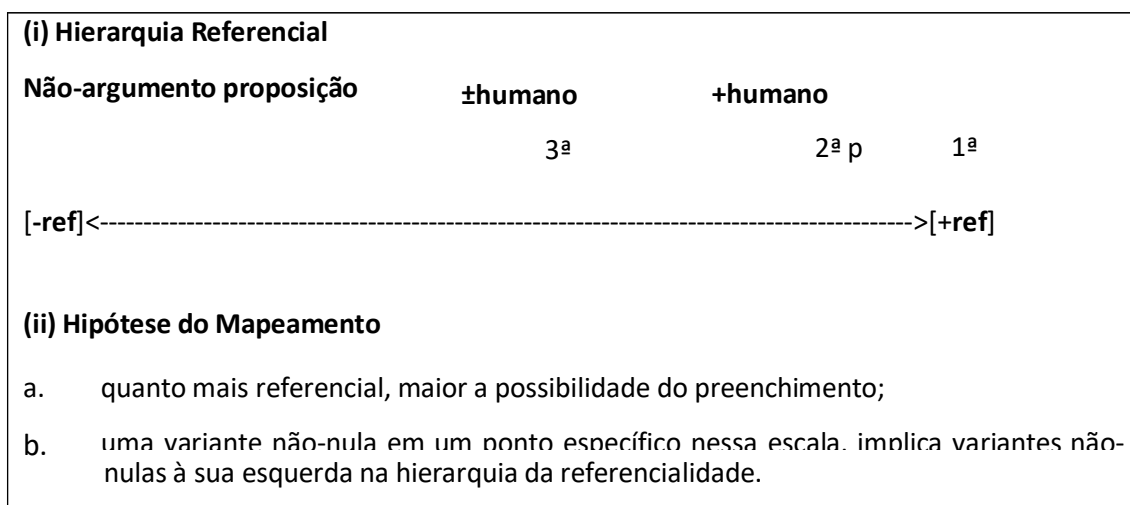
- + referencial / + específico / + animado
- + referencial / - específico / + generalizado

De acordo com a hierarquia apresentada na figura abaixo, argumentos que são [+N, +humano] estarão em uma posição mais alta na hierarquia referencial. Por outro lado, os não-argumentos ficarão em uma posição mais baixa.

Trazendo os elementos pronominais de 1ª e 2ª pessoa para a hierarquia referencial, percebe-se que esses elementos estarão na posição mais alta, enquanto que a 3ª pessoa se encontra numa posição mais baixa por conta da influência de traços que são [+/- humanos] e [+/- específicos]. Segundo Kato e Duarte (2014), os pronomes *eu* e *você*, quando inerentemente argumentos humanos, ou seja, primeira e segunda pessoas pronominais, ficarão no ponto mais alto na hierarquia. Quanto à terceira pessoa, deverá se situar num ponto mais baixo, muito por conta da sua relação com os traços [+/- humano] e [+/- específico].

Kato (2009) traz para sua discussão a hierarquia referencial anteriormente apresentada por Duarte, Kato e Cyrino (2002). Vejamos na Figura 1 a seguir:

Figura 5: hierarquia referencial



Fonte: Kato (2009, p. 66)

Segundo Kato, a hierarquia em (i) e a hipótese em (ii) fazem predições sobre as línguas de sujeito nulo e o percurso possível da mudança, assim, pode haver uma língua em que só o expletivo é nulo, como o alemão, mas não seria possível uma língua em que a 1^a e 2^a pessoa sejam nulas e as outras pessoas sejam realizadas. De acordo com a autora, o PB parece dividir a hierarquia na 3^a pessoa, porque ainda é produtivamente nula, tanto com pronome expletivo quanto com pronome referencial. Mas libera construções com sujeito nulo não referencial, como em: *não pode sair sozinho à noite/ não deve agir assim*.

Em suma, na presente seção, tratou-se do sujeito no português do Brasil, bem como sua ocorrência em sentenças finitas, mostrando contextos em que se pode ter sujeitos nulos ou preenchidos. Observou-se também que o português brasileiro apresenta características sintáticas que levam os autores a classificá-lo como uma língua de sujeito nulo parcial, fator esse que o diferencia das demais línguas românicas de sujeito nulo.

Além disso, tratou-se dos traços semânticos que irão interferir na realização do sujeito, a saber: referencialidade, animacidade e especificidade. Há também o traço morfossintático de concordância, que foi um dos primeiros aspectos a serem analisados.

Foram feitas algumas observações a respeito do preenchimento do sujeito no português brasileiro, como, por exemplo:

- (i) o preenchimento dos sujeitos referenciais;
- (ii) certa frequência na ocorrência da 2^a e 1^a pessoa;

(iii) o preenchimento do sujeito em estruturas que apresentam sujeitos correferentes em orações encaixadas e independentes; etc.

5 METODOLOGIA

A Metodologia refere-se às formas de realização da ciência, podendo ser, então, compreendida como uma preocupação instrumental, como a forma de gerar, manusear e consumir dados, em contato com a realidade. A ciência tem como finalidade o tratamento da realidade em relação à teoria e à prática, comprometendo-se a captar e manipular a realidade. Para que se atinja isso, o pesquisador terá vários caminhos, que serão traçados pela metodologia para se chegar a algum lugar. (DEMO, 1987; 1991). Assim, a pesquisa é a atividade científica que percorrerá desde a formulação do problema até a apresentação dos resultados, seguindo as seguintes fases:

- a) preparação da pesquisa: seleção, definição e delimitação do tópico ou problema a ser investigado;
- b) trabalho de campo (coleta de dados);
- c) processamento dos dados (sistematização e classificação dos dados);
- d) análise e interpretação dos dados;
- e) elaboração do relatório da pesquisa.

Vejam a seguir o procedimento metodológico aqui empregado de forma específica.

5.1 MÉTODO

A decisão inicial da pesquisa foi escolher o fenômeno a ser analisado: **o sujeito**. Em seguida, o *corpus*: **a fala das crianças**. Após isso, pensamos na faixa etária e quantas crianças para cada uma: para cada faixa etária, primeiro pensamos em **3 crianças**, para que pudéssemos comparar as realidades linguísticas do português com mais dados para a mesma faixa etária, mas por conta do curto tempo, reduzimos para **1 criança por faixa etária**. Para a faixa etária, escolhemos o período entre **4 a 7 anos**.

Pensamos também sobre os contextos que podem influenciar a ocorrência do sujeito e selecionamos alguns deles, sendo todos: **fatores sintáticos** e **fatores semânticos**. E, além disso, foi preciso pensar sobre como coletaríamos os dados.

Ao escolher o fenômeno, delimitamos alguns objetivos e contextos para análise, como, por exemplo: i) **observar a realização do sujeito na fase de aquisição**; ii) **elementos que ocorrem em Spec-TP**; iii) **quais tipos de sujeitos ocorrem mais nas sentenças da criança: nulo ou preenchido**.

Quanto ao nosso público-alvo, para não expor as crianças que fizeram parte dessa pesquisa, descrevemos em nosso texto suas identificações da seguinte forma:

- **Cr4** – Criança com 4 anos. A Cr4 tinha 4 anos e 1 mês.
- **Cr5** – Criança com 5 anos. A Cr5 tinha 5 anos e 3 meses.
- **Cr6** – Criança com 6 anos. A Cr6 tinha 6 anos e 1 mês.
- **Cr7** – Criança com 7 anos. A Cr7 tinha 7 anos e 2 meses.

5.1.1 A coleta de dados

A **coleta de dados** se deu da seguinte forma:

- Primeiro, pensamos em como coletar os dados sem ter contato direto com as crianças;
- Optamos pelo WhatsApp como instrumento de gravação e envio dos áudios, vez que é uma ferramenta de comunicação atual e que pode ser utilizada facilmente por qualquer responsável, independentemente da idade;
- Além disso, esta ferramenta de comunicação dispõe de gravação por tempo ilimitado de áudio na própria aba de conversa, o que facilita ainda mais os registros dos diálogos e, além disso, a transcrição.
- É possível, também, com o WhatsApp **favoritar** o áudio da conversa, evitando assim perdê-lo no meio de outros assuntos, **compartilhá-lo** com o e-mail ou o drive para arquivar e analisar posteriormente;
- Para favoritar ou compartilhar, só é preciso selecionar o áudio desejado, irá aparecer na barra de ferramentas as opções desejadas e dentre elas uma **estrela** – favoritar – e um símbolo como um < que é para compartilhar com outros ambientes digitais;
- A minha escolha foi criar uma pasta no drive com nome **áudios das crianças**, e, ao receber os registros, compartilhá-los para a pasta e, posteriormente, realizar as análises;

➤ Assim, entramos em contato com os responsáveis pelas crianças, também por mensagem de WhatsApp, explicando a proposta da pesquisa em mensagem digitada basicamente da seguinte forma:

- i) a pesquisa X irá analisar as conversas naturais das crianças, ou seja, conversas do dia-a-dia. Assim, estamos a procura de uma criança para a idade Y que possa fazer parte de forma voluntária desse estudo;
- ii) mas é preciso que os responsáveis leiam os termos e estejam de acordo com os mesmos. Por isso, faz-se necessário que, antes de nos enviar os áudios, enviar os termos exigidos pelo Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) devidamente assinados;
- iii) é necessário, além disso, que os responsáveis se responsabilizem voluntariamente pela gravação das conversas em contextos naturais com as crianças e, além disso, responsabilizem-se também pelo envio dos áudios via WhatsApp;
- iv) as gravações podem ser feitas em forma de áudio em uma conversa particular com a pesquisadora, ou é possível utilizar o gravador do próprio aparelho celular, compartilhando em seguida também a gravação com a pesquisadora em uma conversa particular via WhatsApp;

5.1.2 O CEP e a Pandemia

O método criado e utilizado nesta pesquisa foi desenvolvido sob duas preocupações:

- i) **liberação do Comitê de Ética de Pesquisa (CEP); e**
- ii) **momento pandêmico que o país estava.**

Sabendo como a permissão para se realizar pesquisas se torna mais complexa quando há o contato direto entre o pesquisador e o sujeito que fará parte da pesquisa, optamos por não ter contato com as crianças. Mas, mesmo assim, tivemos problemas com o CEP, pois houve uma falha na compreensão dos representantes do comitê no período em questão, de forma que não acreditavam ser possível fazer o levantamento do *corpus* sem um guia de perguntas ou sem o contato direto com as crianças e, além disso, não se compreendia o que vinha a ser o

sujeito referido no trabalho escrito: o sujeito sintático, confundindo este com o sujeito-pessoa.

Outro problema que enfrentamos com o comitê foram as instruções técnicas que nos passaram. Primeiramente, após a primeira submissão dos documentos que estavam sendo exigidos, o comitê mandou a notificação que faltavam documentações.

De imediato, minha orientadora e eu pesquisamos novamente toda a documentação, imprimimos a lista disponibilizada pelo comitê para que pudéssemos marcar cada documentação assinada.

Uma das documentações que faltavam foi um dos termos em que “deveria” ter a assinatura do participante da pesquisa e do seu responsável. Mas como se tratava de crianças entre 4 a 7 anos, acreditávamos que não poderia ter assinatura e, além disso, não poderia ter assinatura dos pais, pois a pesquisa ainda não estava liberada.

No entanto, devido a exigência da assinatura, mandamos o documento com a assinatura dos responsáveis. Após uma semana, mais ou menos, recebemos uma notificação de erro na documentação, cobrando outro documento que havia faltado, a explicação mais específica dos benefícios e riscos que a criança poderia estar exposta e a assinatura das crianças.

Respondemos com um e-mail explicando os motivos de não termos enviado a assinatura das crianças, sendo o fator principal a idade, posteriormente recebemos outro e-mail pedindo que mandássemos ao menos a digital das crianças no espaço da assinatura, e, além disso, sinalizando a questão do sujeito. Com todas as informações passadas e exigências feitas, nos enviaram o parecer com a recusa do projeto, vejamos a seguir algumas partes específicas do documento:

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP²

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O SPEC-TP NO PORTUGUÊS BRASILEIRO NO PERÍODO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: UMA PROPOSTA DE DESCRIÇÃO

[...]Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apensados.

Pesquisadora apresentou TCLE com assinatura de "possíveis" participantes", configurando o andamento e a coleta de dados antecipadamente a apreciação ética.

² Recorte do parecer de recusa da pesquisa enviado pelo CEP à pesquisadora.

[...]Recomendações:

Toda pesquisa apresenta riscos segundo as resoluções 466/12 e 510/16.

Seria necessário que a pesquisadora descrevesse no TCLE, na Plataforma Brasil no item "riscos e benefícios" e no projeto as ações para minimizar os riscos.

[...]Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerando que foi anexado dois TCLEs com assinatura, entendida como de participantes, não cabe apreciação ética. Pois a pesquisa está em andamento. Assim sugiro parecer de Não Aprovação.

Refizemos as recomendações, ou seja, especificamos melhor os benefícios e apresentamos os riscos que as crianças poderiam estar expostas, mas foi preciso recorrer para que a pesquisa fosse liberada pelo comitê.

Ao recorrermos e provarmos com as mensagens recebidas por e-mail que houve falha na comunicação técnica e, também, apresentarmos a explicação do sujeito sintático, comprovando que não se tratava de uma pessoa específica, mas sim de uma função sintática, tivemos a permissão para recomeçar o processo, mas sob a condição de mudar o nome da pesquisa, pois aquela já havia sido recusada. Assim a pesquisa passou a se chamar: *A realização do sujeito no português brasileiro em período de aquisição da linguagem: uma proposta descritiva.*

- Assim, só tivemos a liberação total para pesquisar, após muitos ajustes e (re)explicações, em final de novembro de 2019. Com a chegada da pandemia em 2020 aqui no Brasil, a realização das gravações se tornaram mais difíceis por conta das restrições implantadas pela OMS devido ao período pandêmico, e foi exatamente para esse período que o uso do WhatsApp se fez viável, nos auxiliando nas gravações. Mas, pensando na rapidez e facilidade que nos proporcionou, acredito que essa ferramenta poderá ser utilizada em outros momentos futuramente no meio da pesquisa acadêmica.

5.1.3 Em busca das crianças

A primeira criança que conseguimos coletar os dados foi a Cr4, em seguida a Cr7 e Cr6, por último a Cr5, que foi a faixa etária mais complicada para a realização da coleta de dado.

Para os dados da Cr5, tivemos 3 crianças, mas apenas a última foi possível fazer a coleta. A primeira criança com 5 anos, os responsáveis se interessaram, leram e assinaram os termos, mas não enviaram os áudios. A segunda criança os pais se interessaram e também assinaram os documentos, mas foram além: mandaram dois áudios, sendo o primeiro com 2 minutos e 30 segundos e o outro com 4 minutos. Porém no meio de um dos áudios, a criança revelou que não queria que sua fala fosse gravada e espalhada. Então, abrimos mão de continuar a gravar os áudios da segunda criança com 5 anos. A terceira criança com cinco anos que contatamos os responsáveis foi a que possibilitou a coleta dos dados e, conseqüentemente, a análise para a presente pesquisa.

5.1.3.1 Problemas na coleta de dados

Dentre as idades, a criança com 5 anos foi a mais difícil para realizar as análises dos áudios. Em função desse problema, houve substituição da criança. Conseqüentemente, a criança de 5 anos foi a última a ter os dados coletados e analisados.

Observando e comparando as gravações, parece ter sido também a que mais perdia a concentração, vez que o responsável, enquanto gravava a conversa, sempre tentava chamar a sua atenção para que fizesse parte da conversa. Além dessas questões, em muitas das conversas de Cr5, ela se propunha a ler historinhas para a pessoa com quem estava conversando, querendo assim mostrar que estava aprendendo a ler na escola. Todas essas sentenças foram retiradas da análise, porque não eram produções verbais naturais da criança, mas sim uma repetição do que estava nos livros de história que estavam sendo lidos por ela.

5.2 OS ÁUDIOS

A fala da criança foi natural e espontânea. Delimitamos aos responsáveis que a gravação precisaria perfazer o mínimo de 10 a 15 minutos e o máximo de 30 minutos, em um período de 30 dias. Houve a orientação para não ocorrer todas as gravações no mesmo dia e que houvesse um espaço mínimo de 3 dias entre uma gravação e outra, para se evitar o cansaço da criança. Além disso, pedimos que se respeitasse também a disponibilidade dela em querer falar ou não no momento específico da gravação, ou seja, caso os responsáveis percebessem

que naquele momento as crianças não queriam se comunicar, deveriam parar imediatamente a gravação.

Essas instruções foram importantes porque, como afirma Grolla (2009), há fatores que interferem na produção da criança, como:

- a concentração,
- a distração,
- a memória, por exemplo.

Por isso, embora 5 minutos mínimos por gravação tenham sido requisitados, algumas gravações foram enviadas com apenas 2 minutos, outras com 7 minutos, outras com 3 minutos e 45 segundos.

No entanto, **o importante é que todas as crianças produziram um material entre 16 minutos a 44 minutos**, e, além disso, independentemente do tempo gravado, **não impediu a análise sobre a realização do sujeito na fase de aquisição**. Nos proporcionando entender parcialmente³ como o sujeito tem ocorrido em fase de aquisição.

Embora a gravação tenha sido realizada em um ambiente de convivência familiar da criança, sem interferência externa da pesquisadora, alguns riscos poderiam advir daí, como:

- i. a criança ficar estressada com a gravação;
- ii. alguém tentar obrigar a criança a falar; ou
- iii. alguém criar um questionário para perguntar a criança, induzindo-a às respostas e não permitindo, assim, a conversa de forma natural, o que poderia também causar uma situação de estresse para a criança.

³ Refiro-me a parcialmente porque fizemos a pesquisa com apenas uma 1 criança por faixa etária, acreditamos que para uma descrição maior sobre o português nessa fase de adquirir uma língua seja necessário a presença de mais crianças por faixa etária.

Por isso, recomendamos as seguintes ações:

- a) em relação ao estresse da criança, parar imediatamente a gravação e, caso necessário, assegurar à criança que não iria usar o material;
- b) o adulto deveria ser sincero com a criança e respeitar a sua vontade de não querer fazer a gravação;
- c) não criar questionário para a criança responder, apenas deixar a conversa fluir naturalmente.

No primeiro e segundo caso, não se pode forçar a criança a falar, visto que a intenção era justamente obter dados espontâneos, coletados de forma natural. A criança não poderia, em nenhuma circunstância, ser obrigada a falar. No terceiro caso, se percebêssemos que a conversa estava seguindo a linha de questionário, iríamos descartar os dados. Em nenhum dos nossos dados coletados o que se descreveu em (c) foi detectado.

Quanto aos benefícios desse tipo de coleta de dados, podemos citar:

- i. a criança poderá estar mais tempo com os familiares;
- ii. a criança irá praticar a comunicação de forma natural cada vez mais; e
- iii. a depender da conversa, descreverá suas experiências, sentimentos, ações do dia-a-dia em suas conversas.

5.2.1 O procedimento após as gravações

Após receber os áudios e salvá-los, os próximos passos foram:

- **Ouvir;**
- **Transcrever;**
- **Organizar;**
- **Contar;** e
- **Analisar.**

É importante frisar que:

- a) ao receber cada áudio, fazer a transcrição assim que possível irá agilizar bastante o tempo.
- b) não deixar para fazer as transcrições só quando tiver com todas as gravações, pois isso irá prejudicar o tempo de análise.

Cada etapa se deu assim:

- **os áudios** foram escutados, prioritariamente, com o auxílio de fones de ouvido anexados ao notebook ou celular. Exceto em momentos que as crianças falavam algo não detectável à altura do som do fone. Neste caso, a segunda tentativa foi compartilhar os áudios via bluetooth com uma caixa de som, com maior volume para facilitar a compreensão e permitir a transcrição. Isso funcionou em quase todos os momentos.
- em casos que mesmo usando a caixa de som não foi possível detectar o que havia sido dito, representei a transcrição com **um traço** ___ para marcar que ali tinha sido dito algo que não consegui decifrar; vejamos no exemplo da Cr4: você não vai me ___ ela mais sua irmã.
- para facilitar a transcrição, boa parte dos áudios foram feitas com o WhatsApp aberto no notebook, o fone estava aplicado ao mesmo, e, enquanto ouvia as gravações, transcrevia em Word;
- em outros momentos, por conta do pouco espaço em casa para utilizar todo o material ou por conta do barulho ao redor, utilizei o fone no próprio aparelho celular para respectivamente: i) não perder tempo de adiantar as transcrições; e ii) para ouvir melhor os áudios enviados. Em ambos os casos preferi usar o Word, mas às vezes foi necessário usar o Doc, que é um aplicativo de digitação semelhante ao Word, no próprio celular;
- caso o notebook não tenha um volume adequado, e a criança produza algumas coisas em um tom mais baixo, fica impossível escutar nitidamente, por isso, se faz necessário o auxílio do celular ou de uma caixa de som;
- **as transições** foram feitas em Word. Primeiramente, todas as gravações ficaram em documento único nomeado de: transcrição dos áudios das crianças;
- em Word, a primeira separação dos áudios de cada criança se deu da seguinte forma: **áudios da Cr4; áudios da Cr5; áudios da Cr6; e áudios da Cr7;**
- Dentro dessas descrições, apontou-se os tempos de cada áudio:

a) **Cr4 – 2 gravações**

Áudio 1 (10 min e 13 seg)

Áudio 2 (10 min e 40 seg) =

20 minutos e 53 segundos de gravação

b) **Cr5 – 19 gravações**

Áudio 1 (0, 18 segundos)

Áudio 2 (0,09 segundos)

Áudio 3 (0,16 segundos)

Áudio 4 (0,22 segundos)

Áudio 5 (0, 34 segundos)

Áudio 6 (2 minutos e 35 segundos)

Áudio 7 (0,25 segundos)

Áudio 8 (0, 22 segundos)

Áudio 9 (0 47 segundos)

Áudio 10 (1 minuto e 27 segundos)

Áudio 11 (2 minutos e 25 segundos)

Áudio 12 (0, 07 segundos)

Áudio 13 (0, 29 segundos)

Áudio 14 (0, 46 segundos)

Áudio 15 (0, 37 segundos)

Áudio 16 (2 minutos e 42 segundos)

Áudio 17 (2 minutos e 12 segundos)

Áudio 18 (0, 47 segundos)

Áudio 19 (1 minuto e 10 segundos) =

16 minutos e 6 segundos de gravação

c) **Cr6 – 15 gravações**

Áudio 1 (3 minutos e 16 segundos)

Áudio 2 (0, 24 segundos)

Áudio 3 (1 minuto e 2 segundos)

Áudio 4 (1 minuto e 44 segundos)

Áudio 5 (2 minutos e 37 segundos)

Áudio 6 (1 minuto e 44 segundos)
Áudio 7 (5 minutos e 23 segundos)
Áudio 8 (3 minutos e 10 segundos)
Áudio 9 (7 minutos e 9 segundos)
Áudio 10 (5 minutos e 52 segundos)
Áudio 11 (1 minuto e 39 segundos)
Áudio 12 (0, 43 segundos)
Áudio 13 (2 minutos e 58 segundos)
Áudio 14 (4 minutos e 41 segundos)
Áudio 15 (4 minutos e 45 segundos) =
44 minutos e 45 segundos de gravação

d) **Cr7 – 2 gravações**

Áudio 1 (18 minutos e 31 segundos)
Áudio 2 (7 minutos e 47 segundos) =
26 minutos e 3 segundos

- Após a organização dos áudios, separamos os dados correspondentes a cada idade em um documento diferente;
- Na transcrição primária, essa que fiz concomitantemente escutava aos áudios, conservei exatamente como as crianças estavam produzindo: ela, ela disse que___ Larissa___ vitade⁴; vitade = é verdade;
- Para a transcrição secundária, pois selecionamos da primeira transcrição o que era do nosso interesse para realizar a análise, utilizamos apenas o ‘ela disse’, pois a realização do sujeito era o nosso foco de pesquisa;
- Não fizemos transcrição fonética;
- Conservamos palavras como “vitade”, pois foi a produção da criança. Vejamos o exemplo: Cr4 - ai ela é **sabulosa** > saborosa;
- escolhemos as identificações ou notações que iríamos analisar em cada sentença: SP – sujeito pronominal preenchido; SN – sujeito pronominal nulo; SX – sujeito expletivo; SPB – sujeito preenchido por nome;
- além do tipo de sujeito, incluímos na notação a **pessoa pronominal**: P1, P2, P3, P4, P5 ou P6; incluímos também **tempo** [D – passado; E – presente; e F – futuro] e o

⁴ No contexto, a criança contava para uma tia que havia descoberto que a outra tia era uma bruxa.

tipo de oração [P – principal ou independente; S – subordinada]. Vejamos um exemplo: [SP1EP] – sujeito preenchido pela 1ª pessoa pronominal no tempo presente em uma oração principal > [SP1EP] eu tenho um caldeirão – Cr4;

- organizamos em ordem, usando uma ferramentas disponíveis em Word: Ctrl+T para selecionar tudo; depois clicou-se em **classificar**, onde tem AZ com uma seta para baixo, e de imediato as frases se organizam em ordem alfabética;
- depois de organizar as sentenças, copiamos as frases com notações equivalentes e colamos em Excel para nos dar a contagem de quantas frases tínhamos com as mesmas informações.
- em alguns momentos foi preciso escrever a fala do adulto, pois ela dava início ao que a criança iria falar ou fazia mudança do tópico discursivo. Em outros momentos, não pareceu necessário fazer a transcrição da fala do adulto;
- Organizei parte do *corpus* com travessões já que havia um diálogo entre o responsável e a criança;
- Outra parte, organizei em forma de parágrafo, quando, por exemplo, a criança estava explicando algo, demonstrando como fazer um brinquedo ou jogar algo no celular.

Assim, apresentamos aqui o nosso método e procedimentos específicos de como utilizá-lo nas próximas pesquisas.

6 ANÁLISE DOS DADOS

Na presente seção, faremos a análise dos dados coletados para esta pesquisa. Como já dito na metodologia, as crianças que contribuíram com o nosso *corpus* de análise estão em faixa etária de 4 a 7 anos. Além das análises, traremos contribuições teóricas de algumas autoras que alimentam a ciência da linguagem com suas pesquisas a respeito da língua portuguesa do Brasil para possibilitar as discussões em relação aos dados aqui analisados.

Trabalhos pioneiros como o de Hyams (1986) é um dos exemplos de pesquisa que analisa, a partir dos dados infantis, como as crianças estabelecem o valor do parâmetro de sua língua alvo. A língua é uma propriedade geneticamente programada e parte da arquitetura da mente é determinada por essa propriedade inata (KATO, 1999).

As crianças têm, então, como gatilho a experiência linguística, que lhes permitirá, estágio por estágio da aquisição, o desempenho da linguagem representado cada vez mais em estruturas e formações linguísticas mais complexas, até que se atinja o nível sentencial. (NEGRÃO; SCHER; VIOTTI, 2003).

6.1 VISÃO PANORÂMICA DOS DADOS

Para termos uma visão panorâmica do que foi analisado, vamos trazer na primeira representação de tabela o total de sentenças coletadas em cada faixa etária, bem como a porcentagem geral dos sujeitos.

Tabela 1: visão geral dos tipos de sujeito por faixa etária

Crianças	Total de Sentenças	Sujeito Nulo		Sujeito Preenchido		TOTAL
		Quantidade de dados	%	Quantidade de dados	%	%
Cr4	207	92/207	44,4	115/207	55,6	100%
Cr5	252	88/252	34,9	164/252	65,1	100%
Cr6	185	105/185	56,76	80/185	43,24	100%
Cr7	316	122/316	38,60	194/316	61,40	100%

Fonte: elaborada pela própria autora

Incluimos na Tabela 1 o *sujeito nulo*, considerando neste as sentenças com expletivo e com pronominais, e o *sujeito preenchido*, que consideramos os nominais, pronominais e inversão

locativa. Vejamos de forma mais específica essas informações.

Para os sujeitos nulos, detectamos para a:

- Cr4 – 76 pronominais e 16 expletivos;
- Cr5 – 58 pronominais e 30 expletivos;
- Cr6 – 84 pronominais e 21 expletivos; e
- Cr7 – 69 pronominais e 53 expletivos.

É importante salientar que a maior parte dos exemplos em todos os dados foram com o verbo *ter*.

Para os sujeitos preenchidos, detectamos para a:

- Cr4 – 109 pronominais e 6 locativos;
- Cr5 – 127 pronominais, 33 nominais e 4 locativos;
- Cr6 – 68 pronominais, 9 nominais e 3 locativos; e
- Cr7 – 158 pronominais e 36 nominais.

Como se pode observar, nos dados da Cr4 não detectamos o preenchimento do sujeito com elementos nominais, nos dados das Cr5 e Cr6 detectamos o preenchimento do sujeito pelos pronomes, nomes e inversão locativa, enquanto os dados da Cr7, detectamos o preenchimento pelos pronomes e nomes, a inversão locativa não foi encontrada nas análises.

Vejamos alguns exemplos apenas para descrever os tipos de sujeitos apresentados na tabela 1:

- ***Sujeito nulo***

- (1) ai ☹ não sujei meu pé (Cr4)
- (2) mas ☹ não tem como – (Cr4)
- (3) E ☹ já mordeu Nininha também (Cr5)
- (4) ☹ tá maravilhosíssima (Cr6)
- (5) ☹ Parece ser um navio ou um trem (Cr6)
- (6) ☹ Cheguei em casa ☹ nem comi nada (Cr7)

- ***Sujeito preenchido***

- (7) e aqui a minha casa, por que **você** veio? (Cr4)
- (8) porque **lá** tem vampiro (Cr4)
- (9) **Cê** comprou a cor que **eu** queria (Cr5)
- (10) E hoje **eu** ganhei mais uma boneca da minha tia (Cr5)

(11) **Eu** tava lá pertinho, pertinho da sua casa, não pertinho da minha casa (Cr6)

(12) E aí o bebê Zeze, **ele** tinha poder de mais ou menos que levitar as coisas, mais ou menos de fazer assim, só que sem mexer (Cr7)

Nos exemplos da Cr4 que apresentamos, detectamos os seguintes sujeitos: (1) sujeito nulo com marca de 1ª pessoa; em (2) sujeito nulo expletivo; em (7) sujeito preenchido pela 2ª pessoa pronominal do singular; e em (8) sujeito preenchido pelo fenômeno da inversão locativa.

Nos exemplos da Cr5, detectamos: em (3) podemos verificar o sujeito nulo com marca de 3ª pessoa do singular; (9) temos o sujeito preenchido pela 2ª pessoa do singular e dentro da oração subordinada temos o preenchimento pela 1ª pessoa; e em (10) a representação da 1ª pessoa preenchendo Spec-Tp.

Nos dados da Cr6, encontramos: em (4) sujeito nulo com marca de 2ª pessoa do singular; em (5) temos o sujeito nulo expletivo; e em (11) sujeito preenchido pela 1ª pessoa do singular.

Nos dados da Cr7, encontramos: em (6) nas duas orações o sujeito nulo de 1ª pessoa do singular; e em (12) o sujeito preenchido pela 3ª pessoa do singular.

Vamos conferir a seguir cada um desses tipos de sujeitos de forma mais específica.

6.2 OS SUJEITOS PRONOMINAIS: NULOS E PREENCHIDOS

De acordo com Galves (1990), a redução que ocorreu no paradigma flexional de 6 para 3 pessoas e a perda da 1ª pessoa do plural são os fatores que levaram ao empobrecimento da flexão e, conseqüentemente, a uma redução no uso do sujeito nulo referencial.

A criança brasileira só apresenta flexão para duas pessoas do discurso. Isso pode explicar o caso de as crianças aqui analisadas não produzirem as pessoas do plural com a mesma frequência que produzem as pessoas pronominais do singular e o 'a gente'.

Dentre as características do português brasileiro, o sujeito pronominal e a posição do sujeito são bastante discutidas. Sabendo que é esta língua o *input* ao qual as crianças que participaram da presente pesquisa estão expostas, traçaremos aqui quais aspectos linguísticos detectamos quanto ao sujeito pronominal na fala infantil.

Vejam na Tabela 2 os sujeitos pronominais nulos e preenchidos para cada faixa etária:

Tabela 2: Ocorrência de sujeitos pronominais por faixa etária

Crianças	Dados	Sujeito Nulo		Sujeito Preenchido	
	Analizados	Quantidade de dados	%	Quantidade de dados	%
Cr4	185	76	36,71	109	52,65
Cr5	185	58	23,01	127	50,39
Cr6	152	84	45,40	68	36,75
Cr7	227	69	21,83	158	50%

Fonte: elaborada pela própria autora

É possível observar que, de fato, há menos sujeitos pronominais nulos do que preenchidos na fala das crianças. Assim, os dados evidenciam que há uma tendência ao preenchimento em quase todas as faixas etárias, podemos descrevê-los da seguinte forma:

- (i) em relação ao **sujeito preenchido**
 - para três crianças – Cr4, Cr5 e Cr7 –, houve elevação na taxa de sujeito pronominal preenchido;
 - tomando por base os dados presentes na tabela – sem levar em conta outros fatores, como quantidade de dados para cada criança – podemos dizer que essas 3 crianças produzem o sujeito preenchido praticamente na mesma proporção;
 - a Cr6, no entanto, não apresenta essa preferência;

- (ii) em relação ao **sujeito nulo**
 - para a Cr5 e Cr7, temos menores ocorrências;
 - para a Cr6, temos a maior ocorrência de dados;
 - e a Cr4 está apresentando uma taxa que consideramos intermediária, pois não ultrapassou a maior ocorrência de dados que foram os da Cr6 e não ficou tão perto dos dados da Cr5 e da Cr7 onde se encontram os menores dados;

E quanto ao **preenchimento do sujeito pronominal** em Spec-TP:

- (i) os dados nos mostram poucas diferenças na taxa de ocorrência entre as faixas etárias;
- (ii) verifica-se que a Cr4, Cr5 e Cr7 produzem quase a mesma taxa de

- preenchimento do sujeito, sendo os dados da Cr4 os que mais apresentam essa ocorrência;
- (iii) enquanto a Cr6 apresenta menor quantidade de sujeito pronominal preenchido; e
 - (iv) há, assim, menos sujeitos nulos do que preenchidos no período analisado.

Segundo Hyams (1986) e Magalhães (2006), o sujeito nulo é frequente na linguagem infantil até que a criança atinja a concordância. Quando isso acontece, o sujeito não realizado foneticamente irá desaparecer aos poucos, em línguas como o inglês, ou se manter em línguas como o português europeu. Ou, ainda, diminuir a frequência em línguas como o português do Brasil, em que o falante produz tanto o sujeito nulo quanto o preenchido nas orações finitas.

Magalhães (2007), ao comparar o português europeu com o brasileiro em relação à aquisição da linguagem, afirma que, enquanto a criança portuguesa prefere o uso do sujeito nulo, a criança brasileira apresenta preferência pelo uso de pronomes na posição do sujeito. As informações apresentadas pelas autoras podem ser corroboradas a partir dos dados das Crs¹⁹ na Tabela 2.

Conforme os estudos de Xavier (2008), a criança que está adquirindo o sujeito nulo no português do Brasil como língua materna passa por duas fases:

Fase 1: há a emergência de sujeitos nulos para as três pessoas do discurso e concordância unipessoal (KATO, 1999)

Fase 2: há (i) a emergência de sujeitos preenchidos em alternância com sujeitos nulos e de (ii) concordância para mais de uma pessoa gramatical. (XAVIER, 2008, p. 97).

Fazendo a correlação com os dados encontrados na pesquisa, podemos afirmar que:

- se a Cr4 apresenta marca morfossintática verbal para a 1ª pessoa e para a 3ª pessoa²⁰ do singular, é possível que essa criança tenha atingido a primeira fase apresentada por Kato (1999), em que *há a emergência de sujeitos nulos para as três pessoas do discurso*;
- todas as crianças alcançaram as características (i) e (ii) da fase 2.

Vejam os a seguir alguns exemplos retirados do *corpus* de análise para constataremos essas ocorrências referentes ao sujeito pronominal nulo e preenchido nos dados das crianças:

• *Ocorrências do sujeito nulo pronominal nos dados das Crs*

- (13) a. [☐] botei na caixa e [☐] guardei tudo (Cr4)
b. [☐] pode me chamar? (Cr5)
c. Não! Porque [☐] puxa a pessoa (Cr6)
d. [☐] podia colar. (Cr7)
e. [☐] estão passando do limite de superação (Cr5)
f. [☐] não puderam salvar o mundo (Cr7)

• *Ocorrências do sujeito preenchido pronominal nos dados das Crs*

- (14) a. Ó, todo mundo do natal, **eu** disse ninguém destrua (Cr4)
b. se **você** bloquear esse número aí de São Paulo_²¹ (Cr5)
c. E aí, o bebê Zeze, **ele** tinha poder de mais ou menos que levitar as coisas_²² (Cr7)
d. Pessoal! Hoje **a gente** vai viajar. (Cr6)
e. Por que **vocês** não se mudam pra uma casa bonita? (Cr6)
f. e aí **eles** conseguiram vencer ele (Cr7)

Apresentamos em (13) e (14) alguns exemplos que detectamos na produção verbal das crianças.

Assim, em (13a), temos o caso do sujeito nulo com marcas verbais da P1 – (*eu*) botei/ (*eu*) guardei e, em (14a) temos, além das marcas verbais, o preenchimento do sujeito pela P1 (*eu*) presentes na fala da Cr4.

Em (13b) e (13e), temos a representação das marcas flexionais da P2 – (*você*) – e da P5 – (*vocês*) – e, em (14b), temos o pronome (*você*) em Spec-TP nos dados da Cr5.

Em (13c), podemos ver a representação da P3 nula – (*ela*) –, e em (14d) e (14e) temos a representação do preenchimento de Spec-TP pela P4 – (*a gente*) – e pela P5 – (*vocês*) – realizadas pela Cr6.

E em (13d) e (13f), temos os casos de sujeito nulo pronominal com marcas flexionais da P4 – (*a gente*) – e da P6 – (*eles*) – realizados, e em (14c) e (14f) os casos de preenchimento pela P3 e P6 nos dados da Cr7.

Com base na Tabela 2 e com os exemplos em (13) e (14), podemos perceber que:

- o *sujeito pronominal preenchido* surge em maior frequência na maioria dos dados; e
- os *sujeitos nulos* continuam a manter frequência na produção linguística das crianças.

É importante frisar essa questão do sujeito nulo em relação ao português brasileiro porque espera-se que em outras línguas o uso desse sujeito seja abandonado ou se reduza a frequência quando a criança atinge a concordância, mas com o português brasileiro os dados nos mostram que esse abandono não acontece.

Tal realidade sintática tem sido possível justamente por estar o português do Brasil em variação estável acerca do preenchimento do sujeito. A variação estável se dá porque não há nos dados uma definição quanto ao preenchimento ou nulidade de elementos linguísticos na área de Spec-TP, ora as crianças optam por não realizar o sujeito, ora as crianças optam por realizá-lo.

¹⁹ Crs – Crianças

²⁰ que pode ser atribuída em português à 2ª pessoa do singular e à 1ª do plural.

Kato e Duarte (2014, p.17) afirmam que a sintaxe do português do Brasil vem apresentando tal variação e que pode ser explicada: *como propriedades de uma gramática estável que pode ser caracterizada em termos de restrições semânticas de referencialidade e de propriedades morfossintáticas.*

6.2.1 Um parêntese para os expletivos e os nominais

Assim como os pronomes referencias, as crianças também produziram outras construções: i) os expletivos; e os ii) nomes em posição de sujeito. No entanto, como detectamos uma baixa taxa de produção – se compararmos com os pronomes referenciais – faremos um parêntese aqui descrevendo o que foi detectado.

Ambas as construções marcam presença nos dados analisados; embora os nominais estejam no topo da escala de referencialidade, conforme Cyrino, Duarte e Kato (2000), as crianças organizam mais suas sentenças com os pronomes. Tal situação significa que essas crianças, provavelmente, já dominam a distribuição pronominal nas frases e sua possibilidade de ligação referencial com elementos nominais na área de TP ou de CP (COSTA; GROLLA, 2017).

Vejamos abaixo alguns exemplos:

- *Expletivos*

(15) a. Porque num **tem** nada lá no espaço (Cr4)

b. e **tem** Piqueno que é filhote da cadela de lá da casa da minha vó (Cr5)

c. Mas não **dá** tempo (Cr5)

d. Porque **choveu** (Cr6)

e. e **foi** praticamente isso (Cr7)

f. **Tem** o Flecha que é o filho (Cr7)

Trazendo como base as classificações de construções expletivas em Duarte (2003), podemos descrever algumas das ocorrências dos dados das Crs da seguinte forma:

²¹ _ = a criança não reproduziu algum elemento linguístico.

²² _ = a criança não reproduziu algum elemento linguístico.

- (i) Detectamos ocorrências com verbos existenciais;
- (ii) Identificamos orações impessoais e apresentativas.

Mais especificamente:

- (i) em Cr4, as ocorrências foram com verbos existenciais;
- (ii) em Cr5, as ocorrências foram com verbos existenciais. O exemplo com o verbo ‘dá’, a criança usa substituindo o verbo ter: ‘não tem mais tempo’;
- (iii) em Cr6, identificamos orações impessoais, existenciais, construções apresentativas;
- (iv) em Cr7, detectamos as construções existenciais e apresentativas.

- *Nominais*

- (16) a. Minha *vó* sempre criou ela_[a cachorra] com amor e carinho. Ai **minha** *vó* dizia: ela_[a cachorra] tá tocando violão (Cr5)
- b. A *pró* Sueli tem inveja da outra, da **outra** *pró*_j. A **outra** *pró*_j que é a pró Leila (Cr6)
- c. Eu ajudava Bernardo e **Bernardo** me ajudava. Era assim: **Bernardo** botou um, um ou dois (Cr7)

Comparando os dados das crianças referentes aos elementos nominais, vimos o seguinte:

- (i) Cr4 não apresentou construções do tipo visto nos exemplos em (4)
- (ii) Cr6 apresenta baixa taxa no uso de elementos nominais em Spec-TP; e
- (iii) Cr5 e Cr7 apresentam maior taxa no uso de elementos nominais em Spec-TP.

Podemos destacar que:

- (i) o sujeito expletivo e os sintagmas nominais em Spec-TP ocorreram em poucos dados;
- (ii) mais especificamente, os expletivos da Cr4 e Cr6 ocorre menos, e ocorre mais nos dados da Cr5 e Cr7; os nominais ocorrem mais nos dados da Cr5 e Cr7;
- (iii) no caso dos expletivos, ocorreu por conta dos tipos verbais realizados pela criança;
- (iv) os expletivos continuam nulos nos dados das crianças, mantendo essa

- característica do português brasileiro;
- (v) nos diversos tipos de construções impessoais, os sujeitos nulos expletivos são a opção disponível, não havendo expletivos lexicais;
 - (vi) as crianças brasileiras, entre os 4 aos 7 anos, demonstram preferência pelo preenchimento do sujeito pronominal referencial.

Além disso, é importante destacarmos que:

- (vii) espera-se que o sujeito expletivo não seja preenchido, tal característica é o que mantém o status do português brasileiro como uma língua de sujeito nulo parcial;
- (viii) os dados das crianças aqui analisados corroboram essa característica da língua, pois da criança mais nova Cr4 a criança mais velha Cr7, mantêm-se os expletivos nulos no português brasileiro.

Estando em fase de aquisição, os dados nos mostram que as crianças encontrar-se testando as possibilidades oferecidas pelo sistema linguístico, conforme observam Kato (1999) e Magalhães (2006; 2007). E, embora as crianças estejam em etapas diferentes de aquisição, percebemos que seus dados linguísticos apresentam proximidades.

Tal fato pode ser explicado por dois motivos:

- (i) *O input ao qual as crianças estão expostas, que é sua experiência linguística, ou seja, no ambiente em que estão sendo criadas, as crianças adquiriram esses traços instáveis do português brasileiro em relação às ocorrências do sujeito pronominal referencial, mas invariáveis em relação aos expletivos, o que é evidenciado em sua produção linguística em relação às ocorrências do sujeito;*
e
- (ii) *As questões de ordem biológicas não interferem nos dados sintáticos em relação às ocorrências do sujeito; todas elas apresentam variação quanto ao preenchimento; a exemplo, podemos citar dois fatos: a) os dados da Cr4 não são diferentes dos dados da Cr7; e b) até a Cr4 produz sujeito nulo expletivo no contexto esperado.*

6.2.2 Inversão Locativa nos dados das crianças

Seguindo os critérios apresentados por Avelar e Cyrino (2009), para se considerar a ocorrência de inversão locativa nas línguas, verificamos que alguns dados fazem parte deste fenômeno sintático, interferindo no preenchimento do sujeito, vez que, se tal fenômeno possibilita a ocorrência de sintagmas preposicionais e adverbiais na posição de Spec-TP, teremos, então, mais ocorrências de preenchimento do sujeito.

Das sentenças analisadas, poucas corresponderam a todos os pré-requisitos para a inversão locativa. A opção detectada nos dados foi o elemento locativo na posição pré- verbal, como, por exemplo:

(17) Ah, tia! *Lá* tem a cobra, a onça, e *lá* tem espaço pra brincar no Zoológico. (Cr4)

(18) *Lá*, na casa da minha vó, tem uma cachorra chamada Belinha. (Cr5)

(19) *lá* não liga 011 (Cr5)

(20) *Lá*, em Paripe, tinha um palhaço *lá* (Cr6)

(21) *Lá* tem muitas pessoas *lá* (Cr6)

Todas as crianças realizaram as inversões locativas com o locativo 'lá'. As Cr4 e Cr5 apresentaram 4 sentenças com SAdvS exercendo a função de sujeito, e Cr6 3 sentenças com mesmo sintagma, a diferença é que nos dados da Cr4 e da Cr5, esse sujeito locativo vem sem a presença de um aposto, diferentemente do que se observa nos dados da Cr6. Todas as ocorrências foram detectadas em orações principais.

Quanto à Cr7, não detectamos construção linguística que pudesse ser classificada como Inversão Locativa.

6.3 CRITÉRIOS SINTÁTICOS: TIPOS DE ORAÇÕES E TIPOS VERBAIS

Dentre os critérios sintáticos da língua, traremos aqui os tipos de orações e tempos verbais. Algumas orações e verbos e suas interrelações permitem que haja mais sujeitos preenchidos ou nulos. Vejamos a seguir como os dados das crianças se organizam em relação a esses critérios.

6.3.1 As ocorrências dos sujeitos e os tipos de orações

As orações principais e subordinadas são também contextos que possibilitam a ocorrência dos sujeitos, sejam eles nulos ou preenchidos.

As orações subordinadas, no entanto, são contextos propícios à ocorrência de sujeitos nulos, e, em geral, esses sujeitos costumam ter algum elemento na oração principal como correferente. Tal fator pode, por exemplo, proporcionar uma diminuição dos pronomes preenchidos. Para contribuir com esse assunto, podemos apresentar aqui as discussões em Kato (2009) e Lobo (2016), que tratam desses contextos – as orações – e o licenciamento dos sujeitos.

Em Kato (2009), veem-se características da sintaxe já detectadas no português e, dentre elas, as possibilidades de ocorrência do sujeito:

- i. o sujeito referencial é preferencialmente preenchido na sentença simples ou raiz, com exceção da 3ª pessoa;
- ii. o sujeito será categoricamente nulo em respostas curtas como sim/não;
- iii. o sujeito será opcionalmente nulo na oração subordinada, mesmo na 3ª pessoa, quando ele tem um co-referente o c-comandando na oração raiz (KATO, 2009, p. 64).

Em (i), afirma-se que quando o sujeito tem o traço [+ referencial], deverá ocorrer preferencialmente em Spec-TP nas orações simples ou principais, exceto se for a P3. Em (ii), caso haja um contexto de respostas simples, como, por exemplo, sim/não, a categoriada sujeito será preferencialmente nula. Não analisamos essa possibilidade nesta pesquisa. E em (iii), haverá a possibilidade entre nulo ou preenchido em contextos de orações subordinadas.

Com base nessas características, Kato (2009, p. 65) cita propriedades que se referem ao português brasileiro atual:

- (i) em sentenças raízes, independentemente da pessoa, os sujeitos referenciais são preferencialmente não-nulos; e
- (ii) nas sentenças subordinadas, os sujeitos nulos referenciais competem com os sujeitos pronominais de 3ª pessoa, quando houver antecedente na sentença raiz.

Em casos de contextos de subordinação, a ausência dos sujeitos pronominais de 1ª e 2ª pessoa não irá alterar a identificação do referente. Enquanto um pronome nulo toma como antecedente preferencialmente o sujeito, um pronome realizado tem uma interpretação mais instável e será sensível à animacidade do seu antecedente. O pronome realizado preferencialmente toma como referente um antecedente [+ *animado*] (LOBO, 2016).

Vamos, a seguir, observar os dados das crianças referentes ao tipo de oração e verificarmos o que nos revelam.

Tabela 3: Ocorrência do sujeito pronominal e as orações principais

Or. Principal

Faixa etária	Dados analisados	Suj. nulo		%	Suj. preenc		%
		Dados	Quant.		Dados	Quant.	
Cr4	185	76	70/76	92,10	109	92/109	84,40
Cr5	185	58	53/58	91,37	127	106/127	83,46
Cr6	152	84	74/84	88,09	68	58/68	85,29
Cr7	227	69	52/69	75,36	158	125/158	79,11

Fonte: elaborada pela própria autora

A Tabela 3 nos revela que, ao menos nas faixas etárias estudadas aqui, as duas possibilidades de sujeito são frequentes no contexto da oração principal. Ou seja, nesse contexto não haverá restrição quanto os tipos de sujeito, outros fatores devem interferir mais que os tipos de oração. Vejamos a seguir alguns exemplos:

(22) *☞ não pode ir na sala dela, se não ela bota a gente dentro do caldeirão dela* (Cr4)

(23) *quando você chegar na igreja, eu faço mesma coisa que você fez comigo* (Cr5)

(24) *eu já fui muitas vezes quando ☞ era pequena* (Cr6)

(25) *Eu acho que eu não lembro o filme não* (Cr7)

Em (22) e (24) temos o exemplo de sujeito nulo sendo o primeiro com marca de 1ª pessoa do plural (a gente) na oração principal e o segundo com marca de primeira pessoa na oração subordinada. O sujeito nulo em (22) teve como referente um elemento linguístico do contexto.

Assim:

- para Cr4, das 207 sentenças, tivemos 76 sentenças com sujeito nulo e 109 com sujeitos preenchidos. Dentre elas, 70 são orações principais com sujeito nulo – 92,10% - e 92 são orações principais com sujeito preenchido – 84,40%;
- das 252 sentenças da Cr5, 58 sentenças com o sujeito nulo e 127 com o preenchimento. Naquelas encontramos 53 orações principais com sujeito nulo – 91,37% - e 106 orações principais com o sujeito preenchido – 83,46%;
- com as 185 construções da Cr6, foram 74 orações principais com sujeito nulo – 88,09% - e 58 orações principais com sujeito preenchido – 85,29%; e
- das 316 frases da Cr7, 52 orações principais com sujeito nulo foram detectadas – 75,36% - e 125 orações principais com sujeito preenchido – 79,11%.

Vejamos agora as ocorrências do sujeito pronominal nas orações subordinadas:

Tabela 4: ocorrência do sujeito pronominal e as orações subordinadas

Faixa etária	Or. Subordinada						
	Dados analisados	Suj. Nulo		%	Suj. preen.		%
		Dados	Quant.		Dados	Quant.	
Cr4	185	76	6/76	7,89	109	17/109	15,59
Cr5	185	58	5/58	8,62	127	21/127	16,53
Cr6	152	84	10/84	11,90	68	10/68	14,70
Cr7	227	69	17/69	24,63	158	33/158	20,88

Fonte: elaborada pela própria autora

Na Tabela 4, temos as orações subordinadas nos dados infantis, que ocorreram em menor frequência que as orações principais.

Como as subordinadas são vistas como contexto propício ao licenciamento do sujeito nulo, principalmente quando há um referente na oração principal, especificaremos as características que identificamos nos dados de cada criança:

Cr4 – Das 6 orações subordinadas produzidas aqui:

- os sujeitos nulos têm como correferente um elemento linguístico do contexto (*ela disse pra mim que [s]*_{o quarto} *vai ficar muito sujo*); e

ii. não foi detectada correferência dos nulos nas orações principais (*agora, eu preciso rodar o pano pra [☞]_{o suco} não sujar tudo na cama*).

Cr5 – Os nulos das 5 orações subordinadas apresentam diferentes correferentes:

i. dados que têm como correferente o objeto direto da oração independente anterior a oração principal: *Eu gostei desse ano de 2020, eu espero que[☞]esse ano de 2020 seja mais legal ainda do que esse ano de 2019;*

ii. dados que têm como correferente o objeto direto da oração principal: *Eu já vi ele quando [☞]_{ele} fez uma chamada de ele pra mim.*

iii. os demais têm como correferente um elemento linguístico do contexto: *Brigada, Valdo. Quando[☞]_{Lora} tiver doente e [☞]_{Lora/ela} num querer tomar remédio, [☞]_{você} pode me chamar que eu aperto a boca dela pra [☞]_{ela} tomar remédio.*

Cr6 – Das 10 orações subordinadas foram identificadas as seguintes características:

i. sujeitos nulos da oração subordinada tem como correferente 1 vocativo: *Ô, Alan, se [☞]_{você} quer viajar comigo quando tiver perto do meu aniversário, então_²³.*

ii. sujeitos nulos com sujeitos correferentes na oração principal: *Eu fui uma vez quando [☞]_{eu} tinha 4 anos lá em Paripe; e*

iii. sujeitos nulos têm a correferencialidade no contexto: *Se [☞]_{no jogo} vier um presente, ai quer dizer que você já! Oxente! Um presente aqui ó, 1, 2, 3.*

Cr7 – Com os sujeitos nulos que ocorreram nas orações subordinadas, os dados apresentaram:

i. ocorrências de correferências com o sujeito preenchido da oração principal: *Mas eu acho que [☞]_{eu} não lembro quase nada do filme;*

ii. ocorrências de correferências com o complemento do verbo da oração encaixada: *Ela fez um óculos que era comandado, que comandava as pessoas quando [☞]_{elas} usavam ele;*
e

iii. ocorrências de correferências com outros elementos linguísticos do contexto: *Só que ai [☞]_{eles} tiveram que fugir e o carro obedecia tudo.*

²³O que a criança falou não foi compreendido pela pesquisadora

A partir do que foi visto, percebemos que, em contextos de orações principais, as crianças demonstraram preferência ao preenchimento do sujeito, conforme aponta Kato (2009) ao afirmar que: i) *o sujeito referencial é preferencialmente preenchido na sentença simples ou raiz*; e ii) *em sentenças raízes, independentemente da pessoa, os sujeitos referenciais são preferencialmente não-nulos*.

Em contextos de orações subordinadas, o sujeito nulo e o preenchido ocorrem quase na mesma proporção nos dados das crianças, nos dados da Cr6 há um empate nas ocorrências. Isso pode ser confirmado também por Kato (2009) ao afirmar que: i) o sujeito será opcionalmente nulo na oração subordinada mesmo na 3ª pessoa, quando ele tem um co-referente o c-comandando na oração raiz.

6.3.2 Os tempos verbais nos dados das crianças

Outro fator que é possível ser observado aqui é o *tempo verbal*, dando atenção, mais especificamente, a em qual tempo – passado, presente, futuro – haverá mais ocorrência do sujeito nulo ou preenchido. Espera-se que o tempo passado apresente mais preenchimento do sujeito do que os demais tempos, mas isso dependerá das experiências linguísticas da criança.

As tabelas a seguir irão apresentar, respectivamente, os tempos presente, passado e futuro para identificarmos se há interferência ou não nas ocorrências de sujeito nos dados das crianças.

Tabela 5: ocorrência do sujeito pronominal e o tempo verbal – presente

Faixa etária	Tempo presente						
	Dados analisados	Dados	Suj. Nulo	%	Dados	Suj. preen.	%
Cr4	185	76	52/76	68,42	109	60/109	55,04
Cr5	185	58	25/58	41,10	127	72/127	56,69
Cr6	152	84	52/84	61,90	68	40/68	58,82
Cr7	227	69	9/69	13,04	158	31/158	19,62

Fonte: elaborada pela própria autora

Como é possível observar na tabela 5, o tempo presente favorece mais a ocorrências com o preenchimento de Spec-TP apenas para a Cr5 e Cr7, no entanto é possível verificar que para Cr4 e Cr6 a tendência no contexto do tempo presente é o sujeito nulo.

Podemos, então, descrever da seguinte forma a ocorrência do sujeito:

- *Tempo presente*

- Sujeito nulo: Cr4 foi a maior produção de sujeito nulo no tempo presente; a segunda maior ocorrência foi da Cr6; a Cr5 apresenta uma posição intermediária, enquanto a Cr7 uma baixa produção do sujeito nulo no tempo presente.
- Sujeito preenchido: os dados da Cr6 foram apresentaram maior ocorrência de sujeito preenchido, mas houve pouca diferença entre os dados da Cr4, Cr5 e Cr6, pois produziram sujeitos preenchidos no tempo presente praticamente na mesma proporção. Apenas a Cr7 produziu pouco sujeito preenchido nesse tempo.
- O tempo presente, assim, possibilitou mais o sujeito pronominal nulo do que preenchido.

Tabela 6: ocorrência do sujeito pronominal e o tempo verbal – passado

Faixa etária	Dados analisados	Tempo passado					
		Dados	Suj. Nulo	%	Dados	Suj. preen.	%
Cr4	185	76	23/76	30,26	109	35/109	32,11
Cr5	185	58	25/58	43,10	127	47/127	37,00
Cr6	152	84	26/84	30,95	68	16/68	23,52
Cr7	227	69	57/69	82,60	158	123/158	77,84

Fonte: elaborada pela própria autora

A tabela 6 nos mostra que o tempo passado proporciona mais ocorrências de sujeito preenchido para a Cr4, e para a Cr5, Cr6 e Cr7 a tendência é o sujeito nulo.

Podemos fazer a seguinte descrição:

- *Tempo passado*

- Sujeito nulo: as crianças produzem o sujeito nulo no pretérito com pequena diferença, assim, a Cr7 tenha apresentado maior porcentagem dos dados. A Cr4 e a Cr6 são as que produzem a menor quantidade de sentenças de sujeito nulo no tempo passado, e a Cr5 se mantém numa posição intermediária.
- Sujeito preenchido: os dados da Cr7 também são os que mais detectamos o preenchimento do sujeito no tempo passado. Os dados da Cr6 são a menor ocorrência de sujeito preenchido nesse contexto. Cr4 e Cr5 produzem quase a mesma proporção.

Tabela 7: ocorrência do sujeito pronominal e o tempo verbal – futuro

Faixa etária	Tempo futuro						
	Dados analisados	Dados	Suj. Nulo	%	Dados	Suj. preen.	%
Cr4	185	76	1/76	1,31	109	8/109	7,33
Cr5	185	58	7/58	12,06	127	8/127	6,29
Cr6	152	84	5/84	5,95	68	9/68	13,23
Cr7	227	69	0/69	0	158	5/158	3,16

Fonte: elaborada pela própria autora

No contexto do tempo futuro, podemos verificar mais ocorrências com o sujeito preenchido.

Detectamos, assim, que:

- *Tempo futuro*
 - Sujeito nulo: a Cr5 é a que mais produz sujeito nulo no tempo futuro, a Cr7 não apresentou nenhum dado nesse contexto. A Cr4 foi a que menos produziu dados para esse contexto, e a Cr6 podemos dizer que está em produção intermediária.
 - Sujeito preenchido: a Cr4, a Cr6 e a Cr7 produzem mais sujeitos preenchidos do que nulos no tempo futuro.

Em suma, a partir dos dados, podemos destacar que:

- (i) Em todos os tempos, detectamos tendência ao preenchimento para algumas crianças, e tendência a nulidade para outras. Assim, os tempos analisados e os contextos em que as sentenças se encontram nos mostram alternância entre as faixas etárias para os tipos de sujeito quanto ao tempo verbal;
- (ii) Há mais sentenças com o tempo presente do que com os demais tempos. Assim, o passado foi a segunda maior ocorrência e o futuro a menor ocorrência;
- (iii) Há maior quantidade de sujeitos tanto nulos quanto preenchidos no tempo

presente, porque:

- a) o presente foi o tempo verbal mais produzido pelas crianças;
 - b) algumas formas do passado trazem marca de pessoa; e
 - c) algumas construções do futuro são feitas com o tempo presente.
- (iv) Os verbos analisados foram aqueles com construção de tempo simples – apenas uma palavra –, as crianças realizaram frases com construção composta ‘*tinha falado*’, ‘*ia dizer*’, ‘*tinha comprado*’, mas não consideramos essas formas linguísticas nesta análise;
- (v) O tempo pretérito que detectamos foi o perfeito;
- (vi) Para a Cr4 – o tempo passado e o futuro houve tendência ao preenchimento, enquanto que o presente houve tendência ao sujeito nulo;
- (vii) Para a Cr5 – houve tendência ao preenchimento no tempo presente e tendência ao sujeito nulo no passado e futuro;
- (viii) Para a Cr6 – detectamos tendência ao sujeito nulo nos tempos presente e passado. No tempo futuro, no entanto, apresentou tendência ao preenchimento;
- (ix) Para a Cr7 – houve tendência ao preenchimento nos tempo presente e futuro; no tempo passado, por sua vez, detectamos mais sujeitos nulos.

6.4 CRITÉRIOS SEMÂNTICOS: A REFERENCIALIDADE E AS PESSOAS PRONOMINAIS

Os critérios semânticos também interferem na ocorrência do sujeito, sendo um dos pré-requisitos para que a área de Spec-TP seja preenchida ou não.

Galves (1987) evidencia que o português brasileiro é uma língua que apresenta um sujeito nulo peculiar, sendo este indeterminado, e, ao mesmo tempo, essa língua tem uma tendência ao preenchimento do sujeito referencial, como podemos ver nos exemplos equivalentes ao da autora: a) Na rua, não \emptyset usa mais máscaras; e b) Pedro_i disse que ele_i não usa mais máscara.

Em Duarte (1995), podemos verificar fatores que a autora classifica como semânticos-sintáticos e que irão favorecer a categoria vazia do sujeito. A saber:

- o referente [-animado]²⁴;
- terceira pessoa (3ª p) e o sujeito indeterminado com verbo em terceira pessoa do plural, orações independentes e a segunda coordenada; e
- a manutenção da referência.

Tais contextos são, segundo Duarte, propícios às ocorrências de sujeito nulo. Barbosa, Kato e Duarte (2000), por sua vez, ao tratarem do sujeito, comparando o português brasileiro e o europeu, defendem que o primeiro evidencia perda do sujeito nulo referencial de primeira e de segunda pessoa, conforme veremos nos dados das crianças a seguir que os contextos em que há a P1 e a P2 há mais ocorrência de preenchimento do sujeito.

Quanto a 3ª pessoa, por apresentar traço de referencialidade diferenciada da P1 e P2, não se espera tal tendência ao preenchimento, conforme se tem para aquelas pessoas gramaticais.

Vejamos uma comparação nas tabelas 8 e 9 entre as ocorrências da P1, P2 e P3 com o traço [+referencial] nos dados da criança para conferir as considerações acima:

²⁴ Observação: maior parte dos dados desta pesquisa apresenta o referente [+animado]

Tabela 8: a P1 e a P2 nos dados das crianças

Crs + dados	Sujeito Nulo				Sujeito Preenchido				
	P + referencial				P + referencial				
	P1		P2		P1		P2		
	Quan.	%	Quan.	%	Quan.	%	Quan.	%	
Cr4	185	23/76	30,26	1/76	1,31	50/109	45,87	7/109	6,42
Cr5	185	28/58	48,27	6/58	10,34	54/127	42,51	14/127	11,02
Cr6	152	36/84	42,85	10/84	11,90	47/68	69,11	6/68	8,82
Cr7	227	9/69	13,04	8/69	11,59	65/158	41,13	1/158	0,63

Fonte: elaborada pela própria autora

Os contextos de conversas observados permitiram mais a ocorrência da P1 do que da P2.

Olhando primeiramente para a P1 nos dados, verificamos que:

- (i) a P1 ocorre mais em contexto de sujeito preenchido nos dados da Cr4, Cr6 e Cr7;
- (ii) nos dados da Cr5 a P1 aparece mais quando há o sujeito nulo;
- (iii) nos dados da Cr7 a diferença entre sujeito nulo e preenchido com a primeira pessoa é maior do que nos outros dados.

A P2 foi detectada em menos sentenças do que a P1 e a P3. Podemos destacar aqui que:

- (i) a P2 ocorreu mais em sujeito nulo do que preenchido;
- (ii) nos dados da Cr4 e da Cr5, houve preferência ao preenchimento;
- (iii) nos dados da Cr6 e da Cr7, houve preferência à nulidade do sujeito.

A seguir, na Tabela 9, vamos ver a realidade da P3 [+ referencial] nos dados das crianças em relação aos tipos do sujeito: nulo e preenchido.

Tabela 9: a P3 [+ referencial] nos dados das crianças

Crs + dados		Sujeito			
		Nulo		Preenchido	
		P3 + ref		P3 + ref	
		Quan.	%	Quan.	%
Cr4	185	43/76	56,57	34/109	31,19
Cr5	185	20/58	34,48	54/127	42,51
Cr6	152	27/84	32,14	7/68	10,29
Cr7	227	38/69	55,07	63/158	39,87

Fonte: elaborada pela própria autora

O caso da P3 é diferente do que se espera da P1 e P2, pois há diferentes aspectos morfosintáticos e semânticos que interferem na realização ou não da P3, dentre eles, podemos citar a referencialidade, por exemplo. Para o presente momento, não será possível tratar de todos os aspectos que interferem na realização desta pessoa gramatical, deixaremos essa descrição mais ampla para outro momento.

Os dados em que as marcas flexionais do verbo apontam para a P3 [- referencial] ou foram em contextos de expletivos – [☞] *fez sol* – ou com sujeitos genéricos – [☞] *ligam pra gente e a gente nem sabe o número desse pessoal*. Os expletivos já foram discutidos em seção anterior, como foram poucas ocorrências, vamos nos concentrar na P3 [+ referencial].

Se a P3 apresenta o traço [-referencial], espera-se que ocorrência dessa pessoa gramatical seja nula. Mas se essa pessoa gramatical apresenta os traços [+humano] e [+referencial], é de se esperar que ocorra mais o preenchimento. Assim ora a exigência será o preenchimento, ora será a nulidade, mas isso dependerá da interferência dos fatores semânticos.

Assim como a P2, a P3 não seguiu a mesma configuração em relação ao nulo e preenchido para todas as faixas etárias. Vejamos:

- (i) nos dados da Cr4, Cr6 e Cr7, a P3 ocorre mais em contextos de sujeito nulo do que preenchido;
- (ii) nos dados da Cr5, a P3 ocorre mais em contextos de sujeito preenchido do que nulo.

Mas a P1 está de acordo com o que se espera no português brasileiro:

- quanto mais referencial, mais tendência ao preenchimento;

A P2 e a P3 apresentam oscilação quanto ao sujeito nulo e o sujeito preenchido entre as faixas etárias.

Espera-se que a P2 tenda ao preenchimento por ter o traço [+referencial], mas não ocorre isso em todos os dados, conforme vimos nas tabelas acima;

A realidade da P1, P2 e P3 nos dados pode ser explicada por fatores como: traço da referencialidade; o *input* ao qual as crianças estão expostas; ou, também, outros traços semânticos não abordados aqui.

De acordo com Cyrino, Duarte e Kato (2000), em línguas que apresentam a ocorrência de elementos nulos e não nulos, um fator forte para a seleção de uma forma ou outra é o estatuto referencial do antecedente. As autoras propõem, assim, que a referencialidade tem grande relevância para a pronominalização, a prova disso é que há mais sentenças com sujeitos pronominais referenciais do que sentenças com expletivos, que são pronominais não referenciais, conforme podemos observar nas discussões da presente seção.

A referencialidade é um fator semântico-sintático presente na fala infantil e interfere nas ocorrências do sujeito nulo, recuperável pela morfologia verbal, e o preenchido, aquele alçado de T para Spec-TP, conforme Cyrino, Duarte e Kato (2000).

Assim, Cyrino, Duarte e Kato descrevem uma escala de hierarquia²⁵ da referencialidade

onde elementos +N, +Humanos se encontram na parte mais alta da hierarquia, enquanto os elementos considerados não-argumentais se encontram em uma posição mais baixa, conforme foi discutido na seção 4.

Iremos verificar, a seguir, as ocorrências dos sujeitos pronominais nulos e preenchidos em relação aos dados de cada criança de forma mais especificada, abordando todas as pessoas pronominais.

i) Os dados da Cr4 – *sujeito pronominal nulo e preenchido*

Tabela 10: Realização do sujeito pronominal nos dados da Cr4

Cr4 - Pessoas do discurso	Sujeito nulo		Sujeito preenchido	
	Total de dados 76		Total de dados 109	
	Quant.	%	Quant.	%
P1	23/76	30,27	50/109	45,87
P2	1/76	1,31	7/109	6,42
P3	43/76	56,58	34/109	31,20
P4	9/76	11,84	18/109	16,51
P5	0	0	0	0
P6	0	0	0	0
Total	76	100%	109	100%

Fonte: elaborada pela própria autora

A partir das informações da Tabela 10, podemos perceber que há dados da P1 até a P4, tanto em contextos de sujeito nulo quanto preenchido. No entanto, não foi detectada a ocorrência de dados com a representação da P5 ou P6. A P4 ocorreu mais em contextos de sujeito preenchido. E apenas em contexto da P3, podemos ver uma pequena preferência pelo sujeito nulo pronominal.

Abaixo, mostraremos alguns exemplos retirados dos dados da Cr4 para que possamos conferir um pouco da sua sintaxe:

- *ocorrências do sujeito pronominal nulo nos dados da Cr4*

- (4) a. **P1** – ai [☞] não sujei meu pé
- b. **P2** – [☞] tá vendo isso?
- c. **P3** – [☞] foi lá beber água
- d. **P4** – mas [☞] pode comer assim mesmo

- *ocorrências do sujeito pronominal preenchido nos dados da Cr4*

- (5) a. **P1** – Essa lembrancinha daqui vermelho que **eu** rava²⁶ falando
b. **P2** – **Você** já foi no zoológico?
c. **P3** – e **ela** tava subindo no zoológico
d. **P4** – Ai **a gente** precisa usar de um tablet, num é, tia?

Vimos em (4a) e (5a) uma das representações da criança com a P1 no contexto de sujeito nulo e preenchido; em (4b) e (5b), foi possível conferir o sujeito nulo e preenchido como P2; em (4c) e (5c), a P3; e em (4d) e (5d), a P4.

²⁵ Retomada em Kato (2009)

i) Os dados da Cr5 – *sujeito pronominal nulo e preenchido*

Tabela 11: Realização do sujeito pronominal nos dados da Cr5

Cr5 - Pessoas do discurso	Sujeito nulo		Sujeito preenchido	
	Total de dados 58		Total de dados 127	
	Quant.	%	Quant.	%
P1	28/58	48,27	54/127	42,51
P2	6/58	10,34	14/127	11,02
P3	20/58	34,48	54/127	42,51
P4	1/58	1,72	3/127	2,36
P5	2/58	3,44	1/127	0,80
P6	1/58	1,72	1/127	0,80
Total	58	100%	127	100%

Fonte: elaborada pela própria autora

Com as informações da Tabela 11, podemos perceber que, já nos dados da Cr5, há amostra com todas as pessoas pronominais, seja em sujeito nulo, seja em sujeito preenchido, tanto para as pessoas do singular quanto para as pessoas do plural. A Cr5 prioriza também o preenchimento do sujeito em quase todas as pessoas pronominais, com exceção da P5 e aP6 apresenta um empate em sua ocorrência.

Assim como nos dados da Cr4, os dados da Cr5 nos mostram poucas ocorrências com a P2, se compararmos com a P1 e P3.

Traremos abaixo alguns dos exemplos que foram coletados:

- *ocorrências do sujeito pronominal nulo nos dados da Cr5*

- (6) a. **P1** – [☹] brinquei com minhas amiguinhas, [☹] fiz uma chamada de vídeo pra meu tio Ubiracy
- b. **P2** – [☹] não sabe de quem eu tô falando, não?
- c. **P3** – E [☹] já mordeu Nininha também
- d. **P4** – Amanhã [☹] nos veremos, viu
- e. **P5** – [☹] vão sair de novo sem minha autorização, né?
- f. **P6** – [☹] tão passando do limite de superação

- *ocorrências do sujeito pronominal preenchido nos dados da Cr5*

- (7) a. **P1** – Ai **eu** tava aqui brincando com a slime²⁷,
 b. **P2** – que **você** não responde mais ‘meu áudios’²⁸ mais não, né!
 c. **P3** – Amanhã **ela** quebrava pra dividir pra nós duas, né, tia?
 d. **P4** – Todos **nós** só tem uma niquinha/ E nem **a gente** ouviu tocar, né, tia?!
 e. **P5** – pra **vocês** verem
 f. **P6** – Ai! **eles** são_ aff!

- ii) Os dados da Cr6 – *sujeito pronominal nulo e preenchido*

Tabela 12: Realização do sujeito pronominal nos dados da Cr6

Cr6 - Pessoas do discurso	Sujeito Nulo		Sujeito Preenchido	
	Total de dados 84		Total de dados 68	
	Quant.	%	Quant.	%
P1	36/84	42,85	47/68	69,11
P2	10/84	11,90	6/68	8,82
P3	27/84	32,15	7/68	10,30
P4	10/84	11,90	6/68	8,82
P5	1/84	1,20	2/68	2,95
P6	0	0	0	0
Total	84	100%	68	100%

Fonte: elaborada pela própria autora

A Tabela 12 mostra que não há uma diferença relevante entre as ocorrências de sujeito nulo e preenchido, no entanto, a Cr6 produz mais sentenças com sujeitos nulos. Mais especificamente, a P1 e a P5 tenderem mais ao preenchimento, a P2, P3 e a P4 ao sujeito nulo. E apenas a P6 não foi detectada nos dados da criança tanto em marcas morfológicas, quanto em preenchimento de Spec-TP.

²⁶ A criança produziu ‘rava’ em lugar de ‘tava’.

Vejam os seguintes exemplos:

- *ocorrências do sujeito nulo pronominal nos dados de Cr6*

(8) a. **P1** – Não, [☹] fiquei na piscina com meu pai e minha mãe

b. **P2** – [☹] entendeu agora o jogo?

c. **P3** – [☹] deixou, só que nas férias

d. **P4** – se [☹] tava indo comprar

e. **P5** – [☹] vão se mudar pra uma casa

- *ocorrências do sujeito pronominal preenchido nos dados de Cr6*

(9) a. **P1** – Ai, **eu** fui na piscina funda

b. **P2** – E **você** me ensina a nadar?

c. **P3** – **Ele** é muito sem graça

d. **P4** – **A gente** vai conhecer alguns lugares

e. **P5** – que **vocês** vão se mudar?

iii) Os dados da Cr7 – *sujeito pronominal nulo e preenchido*

Tabela 13: Realização do sujeito pronominal nos dados da Cr7

Cr7 - Pessoas do discurso	Sujeito Nulo		Sujeito Preenchido	
	Total de dados 69		Total de dados 158	
	Quant.	%	Quant.	%
P1	9/69	13,04	65/158	41,13
P2	8/69	11,60	1/158	0,64
P3	38/69	55,07	63/158	39,88
P4	8/69	11,60	9/158	5,70
P5	0	0	0	0
P6	6/69	8,69	20/158	12,65
Total	69	100%	194	100%

Fonte: elaborada pela própria autora

²⁷ <https://www.ideiasdecor.com/slime/>

²⁸ Produção transcrita exatamente como produzida pela criança

A Tabela 13 revela que a Cr7 apresenta uma preferência ao preenchimento pronominal do sujeito, mas, assim como nos demais dados, não abandona o sujeito nulo. A P1, P4 e a P6 ocorrem mais em casos de sujeito preenchido, a P2 e a P3 em contexto de sujeito nulo, enquanto a P5 não foi detectada nas frases.

Exibiremos algumas das sentenças coletadas aqui:

- *ocorrências do sujeito nulo pronominal nos dados de Cr7*

- (10) a. **P1** – e [☹] vi um pouco de televisão
b. **P2** – É assim ó, [☹] lembra aqueles negócio
c. **P3** – e [☹] tem o poder de fazer uma bolha de proteção também!
d. **P4** – e [☹] botou em papelzinho, graças a Deus né?!
e. **P6** – que [☹] tavam sendo comandados ainda

- *ocorrências do sujeito pronominal preenchido nos dados de Cr7*

- (11) a. **P1** – Os personagens, **eu** vou contar os principais
b. **P2** – **Você** acha?
c. **P3** – **ela** criou um personagem que hipnotizava
d. **P4** – E aí **a gente** colocou os alimentos
e. **P6** – e aí **eles** conseguiram vencer ele

Dessa forma, vimos aqui como o sujeito – nulo ou preenchido – se comporta quando em diferentes pessoas gramaticais nas diferentes faixas etárias. Pensando na escala da referencialidade apresentada por Cyrino, Duarte e Kato (2004), a P1 encontra-se de acordo, mas a P2 não. A questão da P2 deve-se, talvez, ao traço [- referencial] ou [- animado] presentes em alguns dados.

Assim, podemos perceber que, embora o traço da referencialidade interfira na ocorrência do sujeito, não garante o preenchimento desta categoria linguística.

Com base nas informações presentes nas tabelas analisadas até o presente momento, podemos afirmar que as crianças cujas falas foram observadas aqui contextualmente:

- (i) optam pelo preenchimento da área de Spec-TP; mas
- (ii) não deixando de lado a frequência no sujeito nulo;
- (iii) a proporção de ocorrência, no geral, entre as duas realidades no português tem diferença mínima;

- (iv) a ocorrência das P [+ referenciais], de modo geral, se dá de acordo com o que se espera, segundo Cyrino, Duarte e Kato (2002);

Além disso:

- (v) optam por pronomes para organizar suas construções frasais; e
- (vi) a P1, que ocupa o lugar mais alto na escala da referencialidade, ocorre mais em contextos de sujeito preenchido do que nulo.

Para (i), podemos perceber que os dados já são de crianças com 4 anos em diante, corroborando o que dizem Hyams (1986) e Magalhães (2006). Segundo elas, a criança aos 4 anos, por já ter atingido a concordância de sua língua materna, irá preencher ou não a área de Spec-TP, dependendo, é claro, da sua experiência linguística.

Para (i), (ii) e (iii), podemos entender que são as informações disponíveis no *input* linguístico ao qual a criança está exposta, que é o português do Brasil, língua de sujeito nulo parcial e que vem apresentado uma variação estável nas ocorrências, conforme Duarte e Kato (2014).

Em relação a (iv) e (v), a preferência pelo pronome ocorre: a) para organizar as sentenças de modo a não repetir os nomes; b) para construir a especificação de outros participantes aos quais a criança fez referência, os quais, conforme Costa e Grolla (2017, p. 177-196)²⁹, são compreendidos cedo pelas crianças; e c) a preferência pela P1 em contextos de preenchimento do sujeito pode ser corroborada pela hipótese da hierarquia da referencialidade abordada por Cyrino, Duarte e Kato (2000).

Assim:

Podemos observar com as análises que há baixa frequência da P1 em contexto de sujeito nulo em todas as faixas etárias, conforme o esperado no português brasileiro, mas nos dados da Cr6, a P1 ocorre nulamente mais que nos dados das outras crianças. E para a P3, houve contexto de uso quase na mesma frequência que a P1 para todas as crianças

Ao observar as ocorrências pronominais pessoais, percebemos também que há alguns aspectos que não estão em consonância com a hierarquia proposta por Kato nos dados da Cr6 e da Cr7: a P2 ocorre mais em contexto de sujeito nulo do que preenchido.

Nos dados da Cr5, por exemplo, não detectamos nenhuma ocorrência de sujeito pronominal

nulo sem referencialidade. Por outro lado, os elementos pronominais nulos com traço [+referencial] foram identificados em maior frequência.

Como os dados das crianças parecem estar em inconstância, podemos afirmar que aqui, para a permissão do sujeito nulo e tendência ao preenchimento, o traço da referencialidade não apresenta muita diferença, dependerá muito mais do tipo de pessoa gramatical.

Podemos afirmar, com isso, que, as crianças que têm o português brasileiro como *input*, apresentam tendência ao preenchimento do sujeito pronominal cujo traço semântico é [+referencial] para qualquer pessoa gramatical.

Em suma, aqui tratamos dos dados coletados na fala infantil, comentamos os resultados com base nos autores escolhidos para compor a discussão.

Como se viu, os dados analisados corroboram os estudos realizados acerca do português brasileiro, que indicam tendência ao sujeito preenchido.

²⁹ Para saber mais sobre os pronomes em fase de aquisição da linguagem, Costa e Grolla (2017, p.177-196).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi possível observar no presente texto, os estudos e interesse pela investigação da fala infantil vêm crescendo entre diferentes ramos da ciência, possibilitando, ao fim de cada pesquisa, o conhecimento, compreensão e informações de como se dá essa fala e quais os processos estão, assim, relacionados ao seu desenvolvimento.

Os dados apresentados aqui foram coletados a partir da fala de crianças com idade entre os 4 a 7 anos, período em que a gramática infantil já apresenta características mais específicas, no que se refere aos aspectos fonéticos-fonológicos, morfossintáticos, semânticos-discursivos do sistema linguístico ao qual a criança faz parte, conforme apresentado na seção 2.

A linguagem infantil, assim, entusiasma diversas especulações entre leigos e estudiosos há tempos. Os relatos iniciais são a respeito das primeiras palavras emitidas pela criança ou ainda sobre quais condições as crianças deveriam estar expostas para aprender a verbalizar. Os questionamentos vão da *linguagem ao pensamento* até a *linguagem ao nível da frase* (SCARPA, 2001). Aqui trabalhamos com os aspectos sintáticos da fala infantil.

Mostramos aqui algumas áreas, além da teoria gerativa, que investigam a aquisição da língua. A saber, psicolinguística e neurolinguística.

Com base nas discussões gerativistas e nas discussões destas áreas, podemos reafirmar que o conhecimento que a criança tem do seu sistema linguístico é maior do que se vê em sua produção verbal, vez que o desenvolvimento desta é dependente da maturação do sistema biológico e cognitivo da criança.

Como exemplo, podemos citar os dados das crianças aqui analisados, em que nos deparamos com o adulto falando as pessoas pronominais e suas marcas morfológicas e as crianças compreenderam, mas verbalmente produziram o singular. Assim, elas não produziram as pessoas do plural ou não produziram na mesma frequência que as pessoas do singular não que implica que elas não compreendam a fala ao seu redor.

Foram apresentados também os estágios de aquisição da linguagem, onde se traçaram, com base em autores, os passos linguísticos da criança a partir dos arrulhos, balbúcio até o período mais ou menos dos 3 anos de idade, período em que a criança apresenta construções linguísticas mais consistentes do que os períodos anteriores.

Em seguida, se tratou do sujeito na teoria, onde mostramos as discussões acerca da noção de parâmetro e suas necessárias mudanças de conceito para atender à demanda da teoria gerativa, bem como a classificação dos tipos de língua de acordo com a possibilidade de realização do sujeito. Foram vistas aqui as características sintáticas que os autores atribuem às línguas e como tais características se aplicam ao português.

Após discutirmos as possibilidades de parametrização linguística em relação à categoria do sujeito na seção três, apresentamos, na seção quatro, os aspectos sintáticos do português do Brasil em relação à categoria do sujeito na gramática do adulto, reafirmando o que outros autores já defendiam: o português brasileiro nem pode ser classificado como uma língua de sujeito nulo nem pode ser classificado como uma língua de sujeito preenchido.

Assim, podemos trazer aqui as três hipóteses que foram base para essa pesquisa e, com base no que se viu, conferir se elas se sustentam:

Hipótese 1 - partindo-se do pressuposto de que as crianças convivem com *input* linguístico do português brasileiro, supomos que os dados linguísticos das crianças apresentariam a mesma tendência para o preenchimento do sujeito.

➤ A hipótese 1 se confirma, segundo as análises dos dados porque, pensando nas características referentes ao sujeito, assim como no português do adulto, a gramática da criança mantém o expletivo sem preenchimento e revela tendência ao preenchimento do sujeito.

Hipótese 2 - acredita-se que a criança abandona o sujeito nulo e tende a preencher foneticamente o sujeito em Spec-TP, principalmente em línguas como o inglês.

➤ A hipótese 2 não se confirma, porque os dados revelam que as crianças não perderam o sujeito nulo.

Hipótese 3 - acreditamos que a produção linguística da criança não deve exibir diferença entre os contextos linguísticos de oração subordinada ou principal em relação ao preenchimento do sujeito, em função da perda do traço de pessoa.

- A hipótese 3 se confirma, vez que as crianças produziram em ambos os contextos oracionais todas as pessoas pronominais.

Na seção 6, foi possível aplicar nos dados infantis coletados para a realização da presente pesquisa os aspectos sintáticos apresentados na seção anterior com a intenção de verificarse o que ocorre na gramática do adulto ocorre também na gramática infantil.

Os resultados alcançados aqui foram:

- Ao todo, analisamos 960 sentenças;
- Destas sentenças, 407 dados foram de sujeito nulo, incluindo neste: expletivos e pronominais;
- 553 foram dados de sujeito preenchido, incluindo aqui: pronominais, nominais e inversão locativa;
- Quanto ao sujeito pronominal especificamente, 287 dados foram de sujeito nulo, e 462 de preenchimento do sujeito;
- Há uma predominância de sujeito pronominal preenchido nos dados analisados;
- Embora haja essa predominância, as crianças não diminuem a frequência em relação ao uso do sujeito nulo;
- tal fator pode corroborar a hipótese da variação estável presente no português brasileiro, defendida por Duarte e Kato (2014);
- as pessoas pronominais do singular ocorreram em todas as faixas etárias, mas as pessoas pronominais do plural não;
- a P1 -1ª pessoa gramatical > eu – ocorre mais em contexto de preenchimento do sujeito, reforçando a escala da referencialidade proposta por Cyrino, Duarte e Kato (2002);
- Entre o *a gente* e o *nós*, as crianças preferiram o *a gente* seguida da marca morfológica da 3ª pessoa;
- a referencialidade é um fator semântico que já marca presença nos dados infantise interfere no preenchimento do sujeito;

Assim, vimos também que todas as crianças apresentaram marcas morfológicas para as pessoas do singular. No caso do plural, apenas a Cr4 não exibe representação morfológica verbal no contexto do sujeito nulo e nem a realização do preenchimento em Spec-TP por um pronome. E, embora os dados das crianças estejam próximos nas questões sintáticas, a Cr5, Cr6 e Cr7 podem já ter atingido outras fases, em alguns aspectos, como, por exemplo: apresentam marcas morfológicas para as pessoas do plural.

Seria necessário, talvez, analisar mais dados das crianças brasileiras para se saber com mais técnica se as características aqui apresentadas são, de fato, etapas que as crianças, aprendendo o português como língua materna, atingem, ou se são apenas propriedades presentes no *input - output* das crianças que contribuíram linguisticamente para essa pesquisa.

Se, por certo, forem fases linguísticas que as crianças passam ao adquirirem o português do Brasil, podemos afirmar aqui as seguintes propriedades:

- Cr4, Cr5, Cr6 e Cr7 apresentaram características sintáticas referentes à realização das marcas das pessoas pronominais com traço [- *plural*] [+singular] em contexto de sujeito nulo ou preenchido;
- Cr5, Cr6 e Cr7 exibem a realização das marcas morfológicas das pessoas pronominais com traço [+ *plural*] em contexto de sujeito nulo ou preenchido; e realizam concordância para mais de duas pessoas gramaticais. Ex: P1, P2, P5 e P6;

Em línguas como o português brasileiro, o verbo apresenta concordância de número e pessoa com o DP em posição de sujeito. A aquisição de *pessoa* como um traço formal, ou melhor, como uma propriedade gramatical em línguas desse tipo requer duas ações da criança:

- i. identificar a variação de pessoa no DP com função sintática de sujeito, por exemplo, 1^a, 2^a e 3^a pessoa; e
- ii. reconhecer o traço morfológico de concordância sujeito e verbo. (CORREIA; AUGUSTO, 2017)

Assim, os dados de fala das crianças mostram uma preferência pelos pronomes nulos e preenchidos com traço [+referencial].

A fala infantil é um campo muito produtivo para os estudos linguísticos. Dessa forma, o presente estudo faz-se importante porque colhe dos dados infantis o português brasileiro que as crianças estão produzindo a partir das suas experiências linguísticas, o *input*. Mostrando, assim, que alguns dos aspectos linguísticos que já estão presentes na fala da criança entre os 4 a 7 anos, como:

- ativação da área CP, embora não tenha sido aqui abordada;
- ativação da área TP, área de interesse da pesquisa;
- tendência ao preenchimento da área Spec-TP por elementos pronominais com traço [+ referencial];
- frequência do sujeito nulo, mas não predominância deste em relação àquele;
- presença de alguns sujeitos expletivos com verbos existenciais e apresentacionais;
- preenchimento, mesmo que em poucos casos, da área de Spec-TP por elementos nominais [+referenciais];
- alguns casos de inversão locativa;

Foram apresentadas aqui discussões acerca do sujeito no português brasileiro, além da descrição de como essa categoria se configura na fala das crianças em aquisição da língua portuguesa como língua materna.

O desenvolvimento desta pesquisa contribuiu para se ter mais conhecimento sobre o português brasileiro em fase de aquisição da linguagem, visto que os estudos em relação a essa variedade do português neste período precisam ser mais realizados e partilhados para melhor caracterização da sua sintaxe.

Desse modo, os dados aqui encontrados podem apresentar a realidade do português brasileiro atual, além de abrir espaço para pesquisas futuras referentes a diferentes aspectos dessa língua no período de aquisição.

8 REFERÊNCIAS

AUGUSTO, Marina Rosa Ana. *As relações com as interfaces no quadro minimalista gerativista: uma promissora aproximação com a Psicolinguística*. In: MIRANDA, Neusa Salim; NAME, Maria Cristina Lobo (orgs.) *Linguística e Cognição*. Juiz de Fora: Editorada UFJF, 2005. p. 237-260.

AUGUSTO, Marina Rosa Ana. *Dados de percepção/compreensão e produção na aquisição: representações gramaticais distintas?*. *Letras de Hoje*. Porto Alegre. v. 42, n.1. p. 113-130, março, 2007.

AVELAR, Juanito; CYRINO, Sonia. *Sobre Constituintes Locativos Pré-verbais: paralelismos entre o português brasileiro e as línguas bantu*. In: TORRES MARAIS, Maria Aparecida (Org). *História do Português Paulista*. Campinas: PUBLIEL/FAPESP. v. 2. p. 249-259, 2009.

AVELAR, Juanito; GALVES, Charlotte. *Tópico e concordância em português brasileiro e português europeu*. *Textos selecionados – XXVI ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE LINGUÍSTICA*. Lisboa: APL, 2011. p. 69-45, 2011.

BLOOM, Lois. *Language development: Form and Function in Emerging Grammars*. Massachusetts: Mit, 1970. 270 p. (Monografias de Pesquisa do MIT 59). Disponível em: [file:///D:/Downloads/Form_and_Function_12-8-2016%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Form_and_Function_12-8-2016%20(1).pdf). Acesso em: 21 maio 2019.

BRASIL, Angela Medeiros de Assis; SANTOS, Rogéria Lourenço dos. Uma visão sobre a aquisição do léxico e da sintaxe em língua materna. *Linguagens & Cidadania, [S. l.]*, v.10, n. 1, 2017. DOI: 10.5902/1516849228282. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/28282>. Acesso em: 18 maio. 2020.

BUTHERS, Christiane Miranda; DUARTE, Fábio Bonfim. *Português Brasileiro: uma língua de sujeito nulo ou de sujeito obrigatório?*. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2012. 26 p. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/fbonfim/pdf/pb_lingua_sujeito_nulo_ou_obrigatorio.pdf. Acesso em: 21 maio 2022.

BUTHERS, Christina Miranda. *Emergência da ordem [XP V (DP)] no PB Contemporâneo e o Parâmetro do Sujeito Nulo: uma abordagem minimalista*. 165 f. Dissertação de Mestrado em Estudos Linguísticos, Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

CHOMSKY, Noam. *Aspects of the theory of syntax*. Massachusetts: Mit, 1965. 247 p. Disponível em: <http://www.colinphillips.net/wp-content/uploads/2015/09/chomsky1965-ch1.pdf>. Acesso em: 21 maio 2022.

CHOMSKY, Noam. *Knowledge of Language: Its nature origin and use*. New York: Praeger, 1986. 131 p. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=b0VZPtZDL8kC&oi=fnd&pg=PR11&dq=CHOMSKY,+Noam+\(1986\)+Knowledge+of+Language%3B+Its+Nature+Origin+and+Use.+New++York:+Praeger&ots=keif5BVa35&sig=PFKjeTfJd3HmqdYk60FHn7d2LtI#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=b0VZPtZDL8kC&oi=fnd&pg=PR11&dq=CHOMSKY,+Noam+(1986)+Knowledge+of+Language%3B+Its+Nature+Origin+and+Use.+New++York:+Praeger&ots=keif5BVa35&sig=PFKjeTfJd3HmqdYk60FHn7d2LtI#v=onepage&q&f=false). Acesso em: 10 junho 2021.

CHOMSKY, Noam. *The language capacity: architecture and evolution*. S.L: Psychonomic Society, 2016. 10 p.

CONCEIÇÃO, Sanir da. PRO e a Teoria da Gerativa. *Working Papers em Linguística, UFSC*, Santa Catarina, v. 3, p. 25-37, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/2308/1991>. Acesso em: 21 maio 2021.

CORRÊA, Letícia Maria Sicuro. Aquisição e processamento da linguagem: uma abordagem integrada sob a ótica minimalista. *Gragoatá*, Niterói, v. 16, n. 30, p. 55-75, 30 jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/32923>. Acesso em: 21 abril 2019.

CORRÊA, Letícia Maria Sicuro. O que, afinal, a criança adquire ao adquirir uma língua?: a tarefa da aquisição da linguagem em três fases e o processamento de informação de interface pela criança. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 7-34, 9 ago. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fale/article/view/668>. Acesso em: 30 maio 2021.

COSTA, João; GROLLA, Elaine. Pronomes, clíticos e objetos nulos: dados de produção e compreensão. In: FREITAS, Maria João; SANTOS, Ana Lúcia. *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dadas do português*. Berlin: Language Science Press, 2017. p. 117-199.

DUARTE, Maria Eugênia Lomoglia. Avanço no estudo da mudança sintática assando a Teoria da Variação e Mudança e a Teoria de Princípios e Parâmetros. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 1, n. 57, p. 85-111, jun. 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/311498105_Avanco_no_estudo_da_mudanca_sintatica_associando_a_Teoria_da_Variacao_e_Mudanca_e_a_Teoria_de_Principios_e_Parametros. Acesso em: 25 julho 2021.

DUARTE, Maria Eugênia Lomoglia. Do pronome nulo ao pronome pleno: a trajetória do sujeito no português do Brasil. In: ROBERTS, Ian; KATO, Mary Aizawa. *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Pontes, 1993. p. 107-128.

DUARTE, Maria Eugênia Lomoglia. O sujeito expletivo e as construções existenciais. In: RONCARATI, Claudia. *Português Brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003. p. 1-13.

DUARTE, Maria Eugênia. O sujeito nulo no português brasileiro. In: TORRES MORAIS, Maria A. CYRINO, Sonia (org.). *História do português brasileiro: mudança sintática do português brasileiro: perspectiva gerativista*. São Paulo: Contexto, 2018. p. 26-71.

FLÔRES, Onici. Etapas da Aquisição da Linguagem. *Aquisição da Linguagem*, S.L, v., n. , p. 1-6, out. 1986. Disponível em: <https://www.angelfire.com/or/genero/linguagem/etapasde.html>. Acesso em: 21 maio 2019.

GALVES, Charlotte. O enfraquecimento da concordância no Português Brasileiro. In: ROBERTS, Ian & Mary A. KATO (eds.) *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica*, São Paulo. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993. p. 387-408.

GALVES, Charlotte. Princípios, parâmetros e aquisição da linguagem. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 29, jul/dez, 1995. p.137-152.

GROLLA, Elaine Bicudo. *A aquisição da periferia esquerda da sentença em português brasileiro*. 2000. Dissertação (Mestrado) – Unicamp, 2000.

GROLLA, Elaine. A aquisição da Linguagem. Material didático desenvolvido para o curso de Letras. UESC, 2006. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4410202/mod_resource/content/1/Aquisicao%2Bde%2BLinguagem.pdf. Acesso em 29 de janeiro de 2020

GROLLA, Elaine. Metodologias experimentais em aquisição da linguagem. In: *Estudos da Língua(gem)*, Vitória da Conquista, v.7, n.2, 2009. p. 9-42.

GROLLA, Elaine; SILVA, Maria Cristina Figueiredo. *Para conhecer a aquisição da linguagem*. São Paulo: Contexto, 2014.

GUASTI, Maria. Teresa. Language acquisition: the growth of grammar. Cambridge, MA: MIT Press, 2002. *Journal of Linguistics*, v. 41, n.1, p. 201-205.

HOLMBERG, A. Null subject parameters. In BIBERAUER, T; HOLMBERG, A; ROBERTS, I; SHEEHAN, M (Orgs.) *Parametric variation: null subjects in Minimalist theory*. Cambridge University Press, 2010. p. 88-124.

HOLMBERG, A; NAYUDU, A; SHEEHAN, M. Three partial null-subject languages: a comparison of Brazilian Portuguese, Finnish and Marathi. *Studia Linguistica*, v. 63, n. 1, 2009. p. 59-97.

HYAMS, Nina M. Discontinuous Models of Linguistic Development. In: *Language Acquisition and the Theory of Parameters*. Springer, Dordrecht, 1986. p. 128-147.

KATO, Mary Aizawa. DUARTE, Maria Eugênia Lomoglia. CYRINO, Sônia. BERLINK, Rosane de Andrade. Português brasileiro no fim do século XIX e virada do milênio. In: Cardoso, S.A.M., Mota, J.A. & Silva, R.V.M. (Orgs) *Quinhentos anos de história linguística do Brasil*. Salvador: Secretaria da Cultura do Estado da Bahia, 2006.p. 415-438.

KATO, Mary Aizawa. Questões atuais da Aquisição de Linguagem na perspectiva da teoria de princípios e parâmetros. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 36, 1999. p.11- 16.

KATO, Mary Aizawa. Expletivos nulos e construções de tópico/sujeito no português brasileiro. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, SP, v. 57, n. 1, p. 7–22, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8641469>. Acesso em: 27 jun. 2021.

KATO, Mary Aizawa. Sujeito e Tópico: duas categorias em sintaxe?. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v.17. p. 109-132, 1989. Disponível em

<<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/cel/article/view/3104/4074>> Acesso em: 15/10/2016.

KATO, Mary Awzaya. Strong pronominals in the null subject parameter. *Probus*, 11, 1999. p. 1-37.

KATO, Mary. Um problema concreto para o enigma da aquisição: de nomes para pronomes. *Letras de Hoje*, v. 30, n. 4, 1995. p. 1-8

KATO, Mary Awzaya. Nomes e pronomes na aquisição. *Letras de Hoje*, v. 36, n. 3, 12 ago. 2013. p. 100-112.

- KENEDY, Eduardo. Curso básico de linguística gerativa. Contexto: São Paulo, 2013.
- KENEDY, Eduardo. Gerativismo. In: MARTELOTTA, Mario et al. (Org.). *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 23-35.
- KENEDY, Eduardo; LIMA, Ricardo. *Linguística II*. 1. ed. Rio de Janeiro: Fundação CIECERJ, 2013. 334 p.
- KOLK, Herman. Does Agrammatic Speech Constitute a Regression to Child Language? A Three-Way Comparison between Agrammatic, Child, and Normal Ellipsis. Nijmegen Institute for Cognition and Information, Catholic University of Nijmegen, Published online March 9, 2001.
- LOBO, Maria. Sujeitos nulos: gramática do adulto, aquisição de L1 e variação dialetal. In: MARTINS, Ana Maria; CARRILHO, Ernestina. *Manual de linguística portuguesa*. Berlim: De Gruyter, 2016. p. 558-580.
- LOPES, Ruth E. Vasconcellos. *O que a aquisição inicial da sintaxe revela sobre a parametrização?* O caso do objeto e estruturas afins. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 42, n. 1, março, p. 77-96, 2007.
- LOPES, Ruth Elisabeth Vasconcellos. *Uma proposta minimalista para o processo de aquisição da linguagem: relações locais*. Campinas, SP: [s.n.], 1999. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/81138/150965.pdf?sequence=1>
Acesso em: 02 abril 2021.
- LOPES, Ruth Elisabeth Vasconcellos. O que a criança não nos diz: o lugar da empiria no modelo chomskiano. *Letras de Hoje*. v. 30, n. 4. p. 75-81, dezembro, 1995.
- MAGALHÃES, Telma Moreira Vianna. A Produção de Sujeitos e o Uso da Terceira Pessoa na Aquisição do Português europeu e do Português brasileiro entre os 2;0.0 e 2;3.17 Anos. In: KATO, M.A., MORAIS, M. A. T., LOPES, R. E. V (Orgs) *Descrição, História e Aquisição do Português brasileiro*. São Paulo: FAPESP, Campinas: Pontes, 2007.
- MAGALHÃES, Telma Moreira Vianna. *Aquisição de Pronomes Sujeitos no PB e no PE*, 2007. Disponível em: [https://www.google.com.br/search?q=revistaseletronicas.pucrs.br+%E2%80%BA+Capa+%E2%80%BA+v.+42%2C+n.+1+\(2007\)+%E2%80%BA+Magalh%C3%A3es&aq=chrome..69i57.3289j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com.br/search?q=revistaseletronicas.pucrs.br+%E2%80%BA+Capa+%E2%80%BA+v.+42%2C+n.+1+(2007)+%E2%80%BA+Magalh%C3%A3es&aq=chrome..69i57.3289j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8). Acesso em: 21 maio 2022.
- MAGALHÃES, Telma Moreira Vianna. *O Sistema Pronominal Sujeito e Objeto na Aquisição do Português Europeu e do Português Brasileiro*. Departamento de Linguística, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2006.
- MAGALHÃES, Telma. A aquisição de pronomes sujeitos no PB e no PE. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 97-112, março, 2007.
- MIOTO, Carlos. A gramática gerativa e aquisição da linguagem. *Letras de Hoje*. v. 30, n. 4. p. 75-81, dezembro, 1995.

- MODESTO, Marcello. Sujeitos nulos em línguas de tópicos proeminentes. *Revista da ABRALIN*, v. 3, n. 1, 2004. p. 119-145.
- MUSSEN, Poul H. Linguagem, desenvolvimento cognitivo e inteligência. In: MUSSEN, Poul H. *O desenvolvimento psicológico da criança*. 10. ed. Rio de Janeiro: [s.n], 1982. cap. 3, p. 46-77.
- NOVAES, Celso. Representação mental do sujeito nulo no Português do Brasil. *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 6, n. 2, p. 59-80, 1997.
- OLIVEIRA, Dercir Pedro. O preenchimento, a supressão e a ordem do sujeito e do objeto em sentenças do português do Brasil: um estudo quantitativo. In: TARALLO, Fernando (org). *Fotografias sociolinguísticas*. Campinas, SP: Pontes / Editora da Universidade Estadual de Campinas: 1989. p. 51- 63
- OLIVEIRA, Marilza. O parâmetro do sujeito nulo na aquisição da linguagem. *Cadernos de estudos linguísticos*, v. 36, 1999. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637108>. Acesso em: 21 novembro 2021.
- PEREIRA, Ingrid Michelle Lopes. MAGALHÃES Telma Moreira Vianna. Contextos de não-concordância nos dados de aquisição do português brasileiro. *III Seminário de pesquisa em estudos linguísticos*, v. 3, n. 1, 2008. p. 131-136
- QUADROS, Ronice Müller de. O paradigma gerativista e a aquisição da linguagem. In: QUADROS, Ronice Müller de; FINGER, Ingrid. *Teorias de aquisição da linguagem*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008. p. 25-48.
- RIZZI, Luigi. Grammatically-based target-inconsistencies in child language. In: *Proceedings of the Inaugural Conference of GALANA*. 2005. p. 19-49.
- SANTOS, Ana Lúcia. Lopes Ruth E. V. Primeiros passos na aquisição da sintaxe: direcionalidade, movimento do verbo e flexão. In: FREITAS, Maria João; SANTOS, Ana Lúcia. *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dadas do português*. Berlin: Language Science Press, 2017. p. 155-175.
- SCARPA, Ester M. Aquisição da Linguagem. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 203-232.
- SCARPA, Ester Mirian. O lugar da holófrase nos estudos de aquisição da linguagem. *de Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n 51(2), 2009. p. 187-200.
- TARALLO, Fernando. Diagnosticando uma Gramática brasileira: o português d'aquém d'além-mar ao final do século XIX. In: KATO, Mary A.; ROBERTS, Ian (org.). *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica*. 2. ed. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1996. p. 69-106.
- VALENTE, Joana. *Desenvolvimento Morfossintático em crianças com quatro anos de idade (4;00 – 4;05)*. Lisboa: UCP, 2013. 53 p. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/14780/1/Joana%20Valente%20-%20Disserta%C3%A7%C3%A3o%20mestrado.pdf>. Acesso em: 21 setembro 2021.
- VITRAL, L. As orações sem sujeito e a Estrutura da Proposição. *Filologia e Linguística Portuguesa*, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 271-283, 2018. DOI: 10.11606/issn.2176-9419.v19i2p271-283. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/138501>. Acesso em: 21 agosto 2019.

Anexo

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A realização do sujeito no português brasileiro em período de aquisição da linguagem: uma proposta descritiva

Pesquisador: MAIANE SOARES LEITE SANTOS

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 19239919.3.0000.5531

Instituição Proponente: Instituto de Letras

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.692.514

Apresentação do Projeto:

Trata-se de terceira apreciação de projeto de Mestrado, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, da Universidade Federal da Bahia. Esse projeto tem como intenção a análise da falainfantil para verificar como a criança está preenchendo a área do sujeito sintático no período de aquisição da linguagem, mais precisamente entre os 4 (quatro) a 7 (sete) anos. Apresenta metodologia qualitativa e se concentrará apenas nos áudios da produção da fala das crianças. Os dados serão coletados a partir de gravações dos diálogos das crianças quando em interação com familiares, amigos, independente do lugar em que se encontram. A pesquisadora, em nenhum momento, vai entrar em contato com a criança. A gravação da fala da mesma deverá ser realizada por alguém da família, quando a criança estiver em situação de interação e conversa familiar. A criança não deve, em nenhuma circunstância, ser obrigada a falar. As ocorrências linguísticas devem ser naturais e espontâneas, perfazendo o mínimo de 10 minutos de gravação e o máximo de 30 minutos, em um período de 30 dias. As gravações não devem ocorrer todas em um mesmo dia para não estressar a criança. A participação da família é voluntária. Conforme a pesquisadora, para a família que se voluntariar para obtenção dos dados das crianças, serão apresentadas: "uma carta, explicando todo o processo de coleta de dados e o assunto da pesquisa; uma declaração que deverá ser assinada pelo responsável da criança, expressando concordância para realizar a coleta de dados; uma declaração, explicando que as crianças não podem estar expostas a nenhum tipo de dano moral ou físico".

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar

Bairro: Canela **Município:** SALVADOR **CEP:** 41.110-060
UF: BA

Telefone: (71)3283-7615

Fax: (71)3283-7615

E-mail: cepee.ufba@ufba.br

Continuação do Parecer: 3.692.514

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Analisar as possibilidades de ocorrência do sujeito na produção linguística da criança e, com isso, verificar como a criança está preenchendo o Spec-TP nas sentenças, em diferentes períodos, mais especificamente entre 4 a 7 anos.

Objetivos Secundários:

- Verificar como a área do Spec-TP tem sido preenchida em fase de aquisição no português do Brasil;
- Avaliar os contextos em que essas produções de sujeito ocorrem;
- Verificar o contínuo da progressão sintática em relação ao sujeito no período entre 4 a 7 anos;
- Propor uma descrição sintática para o português brasileiro em relação às ocorrências do sujeito no período inicial da língua.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme descrito pela pesquisadora:

Riscos:

"Por se tratar de ser humano, sempre haverá riscos, no caso da criança, por exemplo, podemos identificar como risco: (i) a criança ficar estressada com a gravação; ou (ii) alguém tentar obrigar a criança a falar. Por isso, as instruções passadas aos responsáveis é que a gravação seja feita de forma natural em situações de interação linguística com a criança sem pressioná-la."

Benefícios:

"Como benefício, podemos citar dois: poder estar mais tempo com os familiares e praticar a comunicação de forma natural cada vez mais."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de pesquisa relevante, bem elaborado, apresentando consistente revisão de literatura.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram anexados. Apresentou o TALE e o TCLE foi revisado, conforme recomendado no parecer

**UFBA - ESCOLA DE
ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA**



Continuação do Parecer: 3.692.514

3.628.182.

Recomendações:

Encaminhar relatórios parcial e final da pesquisa e publicizar resultados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Atendeu as recomendações do parecer 3.628.182. Recomendo aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Colegiado homologa parecer de aprovação emitido pelo parecerista.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1402275.pdf	24/10/2019 14:13:47		Aceito
Outros	INSTRUMENTOS.pdf	24/10/2019 14:13:08	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Outros	carta_de_encaminhamento.pdf	24/10/2019 14:12:32	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado_Maiane_Soares.pdf	24/10/2019 14:08:07	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_REVISADO.pdf	24/10/2019 14:07:26	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	24/10/2019 14:06:46	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	24/10/2019 13:39:41	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_final.pdf	24/10/2019 13:39:26	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Brochura Pesquisa	Brochura_do_Projeto_CEP.pdf	24/10/2019 13:38:57	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Outros	declaracao_de_confidencialidade.pdf	15/08/2019 18:34:24	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Outros	APENDICE_DOCs.pdf	07/08/2019 13:09:22	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Outros	apendice.pdf	07/08/2019 12:42:53	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito

UFBA - ESCOLA DE
ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE
FEDERAL DABAHIA



Continuação do Parecer: 3.692.514

Outros	declaracao_de_autorizacao_e_infraestrutura_AGOSTO.pdf	07/08/2019 12:42:07	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Outros	carta_de_anuencia_A_GOSTO.pdf	07/08/2019 12:22:49	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	31/07/2019 13:10:26	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Outros	declaracao_de_concordancia_com_a_pesquisa.pdf	31/07/2019 13:09:47	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Outros	termo_de_compromisso.pdf	31/07/2019 13:07:06	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Outros	declaracao_de_inicio_de_coleta.pdf	31/07/2019 12:47:33	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito
Outros	equipe_detalhada.pdf	31/07/2019 12:43:25	MAIANE SOARES LEITE SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 08 de Novembro de 2019

Assinado por:

**Daniela Gomes dos Santos Biscarde
(Coordenador(a))**