

UM ESTUDO DO PERÍODO INICIAL
DA AQUISIÇÃO DO PORTUGUÊS
(Daniela: 20 - 24 meses)

por

MARIA LAURA TRINDADE MAYRINK

Dissertação apresentada ao
Departamento de Linguística
do Instituto de Filosofia e
Ciências Humanas da Universi
dade Estadual de Campinas co
mo requisito parcial para ob
tenção do grau de Mestre em
Linguística.

Campinas

1975

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

Agradeço:

- à Daniela, por sua "cooperação";
- aos pais de Daniela, amigos que me "emprestaram" uma filha;
- à Dr. Caroline Stoel Gammon (Carol), amiga e orientadora;
- aos amigos Iara B. Costa, Leonor C. Lombello, Celene M. Cruz, Ester M. Gebara, Jonas de Araújo Romualdo, Tania Maria Alkmin, Rosa Helena Blanco Martinez, Sérgio Roberto da Costa, que constituíram minha equipe de datilógrafos e revisores, e Vânia Pena Ribeiro, que preparou os anexos;
- aos professores, colegas e funcionários do Departamento de Linguística que contribuíram, de várias maneiras, para que este trabalho fosse realizado;
- à Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que me concedeu bolsa de estudos em 1973 e 1974 (processo nº 3.190/72), e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, que me concedeu bolsa de estudos durante o ano letivo de 1975.

UM ESTUDO DO PERÍODO INICIAL
DA AQUISIÇÃO DO PORTUGUÊS

Resumo

Este trabalho é um estudo longitudinal da fala de uma criança aprendendo o português como língua materna. Os dados foram colhidos no período que se estende dos 20 aos 24 meses. A fala da criança foi gravada em nove sessões, com um intervalo mínimo de uma semana (total de horas gravadas: 7,45). Foi feita uma transcrição de todos os enunciados da criança. A fala adulta dirigida à criança e o contexto global em que ocorreram os enunciados foram considerados na tarefa de interpretá-los. A extensão média e máxima dos enunciados em termos de morfema foi usada no estabelecimento de períodos diferentes de desenvolvimento. Os enunciados produzidos em cada período foram descritos quanto à sua função, interpretação e forma. As descrições dos diferentes períodos foram comparadas entre si. Posteriormente, o desenvolvimento linguístico da criança foi comparado ao de crianças aprendendo outras línguas.

Autor: Maria Laura Trindade Mayrink

Orientador: Caroline Stoel Gammon

ÍNDICE

	Pág.
Cap. 1. Introdução.....	3
1.1. Objetivos e plano geral do trabalho.....	4
1.2. Os estudos sobre o início da aquisição da linguagem.....	5
Cap. 2. A emergência da sintaxe em Daniela	
2.1. Descrição do estudo.....	26
2.1.1. A criança.....	28
2.1.2. A coleta de dados.....	29
2.1.3. A transcrição das gravações.....	30
2.1.4. A divisão em períodos.....	31
2.1.4.1. O cálculo do MLU.....	32
2.1.4.2. A separação dos períodos e sua justi- ficação.....	43
2.1.5. O método empregado - "interpretação ri- ca" dos enunciados.....	45
2.2. Período II (MLU = 1,09)	
2.2.1. Características gerais do período.....	46
2.2.2. A interpretação dos enunciados de um morfema.....	47
2.2.3. A ocorrência de enunciados de um morfe- ma sucessivos e sua interpretação.....	60
2.2.4. Enunciados mais longos que um morfema..	72
2.3. Resumo.....	84
Cap. 3. Período II (MLU = 1,49)	
3.1. Características da Fase I.....	88
3.1.1. A interpretação e a forma dos enuncia- dos de Daniela na Fase I.....	93

3.2. A Fase II do Período II.....	130
3.2.1. Semelhança entre as Fases I e II.....	131
3.2.2. Diferenças entre as Fases I e II.....	134
3.3. Resumo.....	147
Cap. 4. O desenvolvimento lingüístico de Daniela e sua comparação com o desenvolvimento de ou- tras crianças.....	153
4.1. O desenvolvimento lingüístico de Daniela - visto através da comparação dos dois pe- ródos descritos.....	153
4.2. O desenvolvimento lingüístico de Daniela comparado ao de outras crianças.....	164
4.3. Conclusões.....	173
Bibliografia.....	176
Anexo.....	178

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

É fato conhecido (e facilmente observável) que qualquer criança normal, desde que exposta aos dados de uma língua qualquer, adquire o domínio do sistema lingüístico (ou a gramática) da língua a que está exposta. E isto se dá num período de tempo bastante curto - é crença geral que, mais ou menos por volta dos 4 anos de idade, a criança já manifesta o conhecimento do sistema lingüístico adulto em sua quase totalidade.

É, também, conhecido que o domínio do sistema adulto é atingido gradualmente pela criança, e que há fases bem marcadas no seu desenvolvimento lingüístico. Numa primeira fase, as crianças enunciariam uma palavra por vez - é a chamada fase dos enunciados¹ de uma palavra. Essa primeira fase teria dois momentos:

1) o primeiro é caracterizado por um vocabulário reduzido e pela enunciação de uma palavra por vez, estendendo-se por um período de mais ou menos 6-7 meses.

2) o segundo teria uma duração de mais ou menos 2 a 3 meses e se caracteriza pelo aumento rápido do vocabulário.

As palavras continuam sendo enunciadas isoladamente, sendo que seqüências de dois enunciados de uma palavra podem ser observadas.

A criança começaria posteriormente a enunciar duas palavras por vez - segunda fase ou dos enunciados de duas palavras. É comum encontrarmos referência a este período do desenvolvimento lingüístico como o período da fala telegráfica, isto é, os enunciados da criança, nesta fase, se caracterizam pela ausência de auxiliares, preposições,

4

cópulas e elementos usualmente omitidos nos telegramas dos adultos. É importante lembrar que a idade não é tão importante, mas que as fases de desenvolvimento são constantes.

O número de palavras enunciadas sob uma mesma curva intonacional aumenta gradativamente. A criança começa a usar flexões, ^{preposições} etc., cujo aparecimento é também gradual, até que, mais ou menos aos três anos, grande parte do sistema lingüístico do adulto é, já, usado corretamente.

É importante lembrar que, desde a enunciação das primeiras palavras pela criança, os adultos (no caso, os pais) levam em consideração o contexto situacional para entender (ou tentar entender) o que é dito.

1.1. Objetivos e esquema geral do trabalho

Este trabalho tem por objetivo a descrição da fala de uma criança aprendendo o português-brasileiro como língua materna. Os dados aqui descritos foram obtidos através de gravações feitas (totalizando quase 8 horas gravadas) a partir dos 20 meses, estendendo-se até o início dos 24 meses. Procura-se mostrar o desenvolvimento em direção ao modelo adulto do português, pela comparação de diferentes períodos de desenvolvimento, estabelecidos com base na extensão média e na extensão máxima dos enunciados, em termos de morfemas² produzidos. O desenvolvimento lingüístico da criança é, ainda, comparado com o de crianças aprendendo línguas diferentes, conforme apresentado na literatura.

Na seção que se segue, apresentamos um resumo dos principais estudos sobre as fases iniciais da aquisição da linguagem.

No capítulo 2, a seção 2.1 é dedicada a uma descrição geral do estudo: informação sobre a criança, a co-

leta de dados, a transcrição das gravações, a divisão em diferentes períodos de desenvolvimento e o método usado na interpretação dos enunciados. Na seção 2.2 é apresentada a descrição do Período I de desenvolvimento.

O capítulo 3 é dedicado à descrição do Período II, subdividido em duas fases: a Fase I é descrita em 3.1 e a Fase II, na seção 3.2.

No capítulo final - capítulo 4- comparamos as descrições dos Períodos I e II, na seção 4.1. A seguir - seção 4.2 - o desenvolvimento lingüístico da criança é comparado ao de outras crianças aprendendo línguas diferentes, apresentando-se os pontos em que coincidem ou diferem. As conclusões são apresentadas no final do capítulo 4.

1.2. Os estudos sobre o início da aquisição da linguagem

A partir de 1960, aumenta o interesse no estudo dessas primeiras fases do desenvolvimento lingüístico. Surgem vários trabalhos que tentam descrever e/ou explicar, dentro das teorias lingüísticas ou psicológicas em evidência, a tarefa da criança na construção de um sistema lingüístico que culmina por ser o da comunidade lingüística em que vive.

1.2.1. Braine (1963), Brown & Fraser (1963) e Miller & Ervin (1964), trabalhando independentemente, descreveram de maneira semelhante os primeiros enunciados de duas palavras infantis. Estes trabalhos têm sido reunidos na literatura lingüística sob o rótulo geral de gramáticas do tipo "pivot open". Os enunciados infantis são descritos em termos puramente distribucionais. São estabelecidas duas classes de palavras, a partir da observação dos enunciados: a) uma classe pequena, cujos membros ocorrem freqüentemente, em posição relativamente fixa - a classe "pivot"; b) uma clas

se mais ampla, de palavras variadas e pouco frequentes, apresentando uma ordem mais livre - a classe "open". Os membros desta classe ocorrem sozinhos ou em combinação com membros da mesma classe ou com "pivots".

As análises da fala infantil em termos de classes "pivot" e "open" têm sido criticadas por não mostrarem o conhecimento lingüístico que a criança parece ter ao produzir estes enunciados. Bloom (1970 a) mostra que, levando-se em consideração o contexto em que ocorre um enunciado como mommy sock - com uma análise única em termos "pivot-open" - pode-se interpretá-lo como um possessivo ou como expressando uma relação gramatical sujeito-verbo. Uma gramática que pretendesse descrever o conhecimento lingüístico da criança deveria ter meios de distinguir, de alguma forma, estas duas interpretações.

1.2.2. Bloom (1970 b) propõe-se a executar essa tarefa, trabalhando dentro da teoria da gramática gerativo-transformacional proposta por Chomsky (1965). Três crianças (Kathryn, Gia, Eric) aprendendo o inglês americano como língua nativa, tiveram seus primeiros enunciados de dois morfemas estudados por Bloom. A coleta de dados se iniciou aos 19 meses para duas das crianças e aos 21 meses para a terceira, estendendo-se até, aproximadamente, os 26 meses. O MLU³ foi usado para uma comparação do desenvolvimento lingüístico em diferentes fases.

Em seu trabalho, Bloom analisa os enunciados mais longos que um morfema, produtivos (ou seja, ocorrendo mais de cinco vezes) na fala da criança. Os enunciados são interpretados, considerando-se os contextos em que ocorreram, e teriam quatro funções: "comments, reports, directions or questions"⁴. Os enunciados com uma função metalingüística não foram considerados para análise.

Bloom usou o critério seletional - ordem e restrições de co-ocorrência entre os itens - para o estabelecimento das categorias gramaticais que se concatenam segundo as regras de reescrever da base (subcomponente do componente sintático de uma gramática gerativo-transformacional, cujo "output" seriam as estruturas profundas). Considerando a preponderância de itens com status de nome do modelo adulto, a categoria NOME é considerada como a categoria "dada". Todos os itens (nomes, inclusive) são caracterizados por sua ocorrência em relação a NOMES.

Algumas formas como a, more, there(s), hi, etc., ocorrendo numa relação sintático-semântica invariável e linear com outras formas, foram classificadas como "pivots".

Usando as categorias estabelecidas, Bloom formula regras de estrutura frasal para dar conta da estrutura profunda dos enunciados infantis. Por exemplo, as construções com a forma NOME + NOME que ocorreram no corpus de Kathryn I (MLU 1,32) admitiam as interpretações:

- 1) coordenação - umbrella boot
- 2) atribuição - party hat
- 3) possessivo - Kathryn sock
- 4) sujeito-locativo- sweater chair
- 5) sujeito-objeto - mommy sock

Nos quatro últimos casos, a ordem das palavras foi considerada impressionante. Tais construções nunca admitiam as interpretações - identidade, disjunção ou objeto indireto, o que, segundo Bloom, significa que o relacionamento gramatical é um fator inerente dos enunciados, evidenciando um sistema de regras cognitivo-lingüístico subjacente. As regras de estrutura frasal propostas permitem a geração de estruturas profundas complexas, contendo elementos essen-

ciais à interpretação semântica, mas que não se manifestam na estrutura superficial (por exemplo, o verbo é essencial na interpretação sujeito-objeto de um enunciado como mommy sock). Para explicar a forma superficial, Bloom propõe transformações: inversão da ordem de elementos, inserção de elementos, e uma transformação de redução, que eliminaria o verbo subjacente em mommy sock, permitindo a interpretação sujeito-objeto.

Bloom aponta que as gramáticas propostas para as três crianças apresentam semelhanças e diferenças. As gramáticas apresentadas para caracterizar o conhecimento lingüístico de Kathryn I e Gia II são bastante semelhantes. Ambas permitem a geração de estruturas profundas interpretadas como verbo-objeto, sujeito-objeto e, menos frequentemente, sujeito-verbo. Um traço significativo de ambas é a restrição quanto à ocorrência, na produção, de cadeias de três termos: sujeito-verbo-objeto - que necessariamente existe na estrutura profunda para permitir a interpretação de construções superficiais como sujeito - objeto.

O desenvolvimento sintático de Eric difere do desenvolvimento das duas outras crianças. As gramáticas propostas para Eric se caracterizam: a) pelo relacionamento essencialmente linear entre os constituintes e b) por proverem uma classe pequena de formas funcionais, com significado identificável, justaposta a uma classe mais ampla de constituintes lexicais - ou seja, pelo seu caráter de gramática pivot-open. Tal observação leva Bloom a concluir que as crianças usam estratégias diferentes no seu desenvolvimento lingüístico: enquanto Kathryn e Gia fazem uma tentativa "categorial" - combinação de certas palavras substantivas, com significado semântico constante, mas significado gramatical variável, dependente de relação entre constituintes categoriais na estrutura profunda de uma sentença - Eric usa uma estratégia "pivotal" - combinação de for

mas com função semântica constante e independente do arranjo sintático, e que aplicam uma intenção semântica particular às formas substantivas com que ocorrem. Bloom nota, no entanto, que tais estratégias não são mutuamente exclusivas - há apenas predomínio de uma sobre a outra no caso das crianças observadas.

Bloom finaliza defendendo a precedência do desenvolvimento da organização cognitiva da experiência - codificada na linguagem - sobre o desenvolvimento do conhecimento do código lingüístico. A evidência apresentada como apoio a esta hipótese é a observação de que as crianças aprendem a usar as estruturas lingüísticas seletivamente. Eric, por exemplo, manifesta conhecimento da relação verbo-objeto antes de sujeito-objeto, acontecendo o contrário no caso de Gia, segundo Bloom. Para que se pudesse afirmar a precedência do conhecimento lingüístico, seria necessária a evidência de que as crianças expressam, nos seus primeiros enunciados, todas as combinações possíveis de sujeito-verbo-objeto, e que as construções NOME + NOME expressam todas as relações semânticas possíveis entre dois nomes numa língua - o que não é o caso.

1.2.3. No seu primeiro trabalho, Bloom deixa em aberto a questão da análise dos enunciados pré-sintáticos - ou de uma palavra⁵ - preocupando-se apenas com os enunciados de duas ou mais palavras. Bloom (1973) dirige sua atenção aos enunciados de uma palavra, tentando uma explicação da emergência da gramática pela observação de mudanças no uso destes enunciados no período anterior ao uso da sintaxe. Como em Bloom(1970), há uma preocupação com o comportamento não lingüístico e o contexto em que tais enunciados ocorrem, visando uma possível interpretação destes.

As conclusões principais deste estudo são:

a) que o uso de enunciados de uma palavra se deve a limitações lingüísticas e psicológicas - ou seja: que a criança não conhece tanto a respeito de sentenças quanto tem sido assumido na literatura a respeito;

b) que o conhecimento cognitivo influi no desenvolvimento lingüístico, sendo que a criança usa estratégias diferentes em pontos diferentes do seu desenvolvimento em direção ao modelo adulto.

Como base teórica, Bloom se serve de estudos de psicolingüística sobre a emergência da gramática, baseando-se especialmente na teoria psicológica do desenvolvimento cognitivo proposta por Piaget.

Os dados examinados foram obtidos através de notas, gravações e quatro vídeo-tapes dos primeiros enunciados de uma criança - Alison, filha da investigadora - no período dos 9 aos 22 meses, e de gravação das três crianças (Eric, Gia e Kathryn), cujos enunciados de dois morfemas foram analisados por Bloom (1970).

Bloom refuta as explicações que atribuem a transição para a sintaxe à memorização de sentenças, à aprendizagem de contextos lingüísticos ou da ordem das palavras (Braine), ao conhecimento de estruturas semânticas ou sintáticas básicas - ou seja, a consideração de enunciados de uma palavra como holofrases (como propõem, respectivamente, Ingram e McNeill).

Os argumentos apresentados contra a consideração de enunciados de uma palavra como sentença são:

a) que as crianças ordinariamente não dizem sentenças - e esta seria a única evidência direta de que as crianças não conhecem a gramática antes de usar sentenças.

Há fatos que desmentem ou enfraquecem hipóteses que tentam explicar porque a criança, conhecendo de antemão a estrutura de sentenças, não produz sentenças - e que cons

tituem evidências indiretas contra tal suposição:

b) a ocorrência de enunciados mais longos do que uma palavra, mas que não contém mais que uma palavra - que constitui evidência contra a hipótese da in maturidade (memória imatura, incapacidade fisiológica, impedindo que a criança expresse todo conhecimento lingüístico que possui). Alisson produziu, aos 16 meses, seqüências de dois ou mais elementos, um dos quais apresentava uma posição fixa (X__), mas cujo significado não pode ser determinado a partir dos contextos (ex: wídè, ə wídè, no wídè, Mama wídè, Mama more wídè, etc.).

c) a ocorrência de enunciados de uma palavra sucessivos, evidenciando uma compreensão de certas relações conceituais entre objetos e eventos na experiência, mas que não podem ser considerados apenas como nomeação de comportamento (pois se assim fosse, essa nomeação sucessiva deveria ^{deveria} ~~com~~ o ^{aumentar} ~~o~~ aumento do vocabulário, o que não acontece) e que não podem ser analisados em termos de tópico-comentário, (pois nem sempre é enunciado inicialmente o tópico seguindo-se o comentário, mas a ordem é variável e imprevisível.)

d) a precedência da compreensão sobre a produção, usada como argumento a favor da atribuição de status holofrástico a enunciados de uma palavra é negada por Bloom. Ela aponta (a) a extrema redundância entre o que se diz à criança e o contexto e comportamento não-lingüístico, e (b) a saliência perceptual - a ênfase dada a certas palavras-chave - como responsáveis pela compreensão do enunciado adulto por parte da criança.

e) o uso de diferentes contornos prosódicos, correspondentes à entonação adulta e que é tomado como argumento de que a criança já distingue tipos sentenciais na fase em que sua produção se limita a uma palavra, é negada por Bloom, com

base numa pesquisa feita por Lahey, usando como dados os mesmos enunciados de Alisson e que mostra a inexistência do uso construtivo de padrões prosódicos antes dos 28 meses - época em que a criança já usa sintaxe.

A proposta oferecida por Bloom é de que, nos dois primeiros anos de vida, a criança percebe e organiza sua experiência do mundo, em termos de representações conceituais não-lingüísticas. Durante o segundo ano, a criança começa a descobrir aspectos do código lingüístico que podem representar concepções da experiência. Segundo Bloom, o uso da sintaxe depende de:

- a) um conhecimento de certos fenômenos básicos (existência, não-existência, recorrência, possibilidade de manipular, localizar e agir sobre objeto) - conhecimento que depende da formação do conceito da constância de objetos, ocorrendo por volta dos 16 meses;
- b) um conhecimento de palavras que se referem a aspectos da experiência (palavras funcionais - de forma e função constantes - e palavras substantivas - de formas diferentes, mas função comum).

Bloom tenta mostrar uma mudança desenvolvimental no uso de enunciados de uma palavra. Assim, no período correspondente à primeira metade do segundo ano há um aumento no número de palavras, ^oque não resulta, no entanto, num léxico cumulativo, uma vez que apenas algumas palavras permanecem em uso (no caso de Alisson, palavras funcionais como there, up, no, away, gone e more e nomes de pessoas cujo contato com a criança é constante: Mama, Dada, Mimi e Baby - referência a si mesma) enquanto grande número de palavras desaparece. Bloom atribui esse desaparecimento ao fato de a criança não ter adquirido, ainda, o conceito de constância do objeto.

Na segunda metade do segundo ano há, geralmente, um aumento no vocabulário. Bloom nota que as novas palavras, inicialmente parecem ser estáveis e específicas em seu significado, ocorrendo em situações restritas. Mais tarde o significado pode ser estendido - ocorrem, então, fenômenos de super-inclusão (ex: o uso de truck para designar qualquer veículo, ou dog para designar qualquer animal de quatro patas). Bloom explica esta extensão do significado como um recurso usado pela criança para preencher "vazios" no seu léxico.

Quanto às formas funcionais, que independem da formação do conceito de constância do objeto, se caracterizam por sua alta freqüência e persistência de uso desde muito cedo - mais ou menos dos 9 aos 22 meses - e pelo seu uso em contextos apresentando traços semelhantes. Bloom observou que Alisson usa as formas funcionais como enunciados de uma palavra para comentar sobre: a) DESAPARECIMENTO de objeto e pessoas (away usado aos 10 meses e a'gone aos 14 meses, com significado mais específico: fim de porções de comida ou bebida); b) CESSAÇÃO de um evento (stop, usado aos 13 meses); c) EXISTÊNCIA de objetos ([ə], usado aos 10 meses, enquanto a pontava para objetos, e substituído por there aos 14 meses); ou para indicar: a) RECUSA ou protesto contra eventos (no, usado aos 14 meses) ou PEDIDO DE RECORRÊNCIA de eventos ou objetos (more, usado a partir de 16 meses).

Bloom aponta que a descrição do uso de formas substantivas em enunciados de uma palavra é mais problemática e menos digna de confiança, devido ao potencial de ambigüidade das palavras particulares..

Bloom notou que Alisson usou nomes de pessoas, no período dos 9-10 meses até aos 16 meses: a) mos-

trando ou nomeando estas para outras pessoas, ou anunciando sua presença, quando apareciam; b) como um cumprimento (Dada, dito quando Alisson entrou na sala, encontrando o pai); c) como vocativos, menos frequentemente.

A partir dos 16 meses, Alisson começou a apontar objetos pertencentes ou associados às pessoas, dizendo o nome destas. Levando em consideração que os objetos nunca eram nomeados diretamente por Alisson, Bloom aponta que falta evidência para concluir que ela pretendia enunciar uma relação AGENTE DE POSSE. Ainda neste período, Alisson usou tais nomes em situações que pareciam levar à interpretação destes como AGENTE DE AÇÃO pretendida ou iminente, mas as ações não são ainda nomeadas, e o uso do nome é ambíguo (Mama - Alisson, incapaz de abrir uma porta, espera que a mãe a abra). Menos frequente foi o uso de tais nomes em situações que sugeriam uma interpretação como OBJETO DA AÇÃO (Mama - Alisson fechando a porta da cozinha, onde a mãe está). Segundo Bloom, Alisson poderia estar manifestando, nestes casos, uma noção primitiva de AGENTE e OBJETO.

Bloom se mostra mais confiante na interpretação dos enunciados de uma palavra contendo formas substantivas ocorrendo após os 16 meses - quando Alisson já adquirira a noção da constância de objetos, e quando começa a produzir enunciados de uma palavra sucessivos, dentro de um mesmo contexto. Segundo Bloom, Alisson usou enunciados de uma palavra sucessivos (contorno intonacional descendente após cada palavra enunciada) no período dos 14 aos 19 meses, antes do uso da sintaxe, apresentando estes caráter diferente em cada fase do desenvolvimento. Inicialmente, Alisson produziu uma mesma palavra, re

petidas vezes, num mesmo contexto. Em seguida, Alisson começou a enunciar palavras, cada uma das quais em resposta a uma modificação na situação geral - ou seja, Alisson usou "chained successive one word utterances". Um desenvolvimento posterior é marcado pelo uso de "holistic successive one word utterances" - Alisson antecipa a ação mentalmente, segundo Bloom, enunciando as palavras antes de começar a agir. Os enunciados "holistic" vieram a predominar aos 19-21 meses, antes que Alisson começasse a dizer enunciados de duas palavras ou mais (sob uma mesma curva intonacional). Bloom argumenta que durante a fase em que Alisson usou os enunciados de uma palavra sucessivos estava construindo seu conhecimento de relações conceituais, e desenvolvendo a habilidade de representar mentalmente os eventos - que são condições necessárias, segundo Bloom, para a produção de sentenças. Antes de aprender a sintaxe, a criança deve descobrir as relações semânticas entre as palavras, ouvindo-as em relação uma com a outra, em relação aos eventos em que ocorrem, e usando-as sucessivamente nos mesmos tipos de situação; ^{a criança deve} perceber que palavras diferentes podem se referir ao mesmo aspecto de uma relação particular, mas que podem ser usadas em relações diferentes, noutras situações - ou seja, a criança tem que formular categorias lingüísticas de palavras. E aprender sintaxe depende de aprender a ORDEM das categorias lingüísticas em relação umas com as outras.

Na aprendizagem da sintaxe, ou seja, da ordenação das categorias lingüísticas, umas com as outras, as crianças usam estratégias diferentes, mas que não são mutuamente exclusivas: a) combinar palavras funcionais (allgone, more) e palavras substantivas (milk,

bread) em enunciados cujo significado total seria dado pelo significado da palavra funcional; b) combinar duas formas substantivas num enunciado, onde o significado total independe dos significados dos itens lexicais e é dado pela relação entre estes e sua relação com o contexto em que é usado.

1.2.4. Bowerman (1973) pretende avaliar as hipóteses existentes sobre universais da aquisição da linguagem, e apontar novos caminhos para a explicação do fenômeno da aquisição, através da comparação do desenvolvimento sintático inicial de crianças adquirindo línguas não relacionadas entre si.

O método usado foi o de analisar dados de duas crianças finlandesas (Seppo e Rina), escrevendo gramáticas para duas fases distintas em seu desenvolvimento, comparando-se posteriormente com gramáticas escritas para crianças americanas, samoanas e "Luo". Bowerman tenta avaliar a adequação de gramáticas dos tipos "pivot-open", gerativo-transformacional e de casos, visando chegar a conclusões a respeito das características que uma gramática deve apresentar para propor uma explicação dos enunciados infantis.

Bowerman aponta que a gramática de casos, por representar formalmente conceitos semânticos, apresenta vantagens sobre os dois primeiros tipos, mas não é ainda totalmente adequada para explicar os primeiros enunciados infantis e conclui apresentando certos traços que uma gramática apropriada à linguagem infantil deveria incorporar:

a) completa flexibilidade na atribuição de estrutura constituinte;

b) postulação de relações hierárquicas apenas quando os dados evidenciam que as crianças compreendem uma organização hierárquica dos elementos de seus enunciados.

c) flexibilidade quanto aos tipos de conceitos e categorias postulados como funcionais na competência infantil. Bowerman sugere que tais conceitos sejam primariamente semânticos, com uma reorganização posterior destes em conceitos sintáticos mais abstratos, sendo possível a co-existência de conceitos de ambos os tipos num ponto qualquer do desenvolvimento lingüístico. Isto sendo verdadeiro, uma gramática capaz de operar com ambos os tipos de conceitos, e flexível o bastante para representar as mudanças em direção a um nível maior de abstração seria o ideal.

Bowerman aponta semelhanças específicas na fala das crianças:

a) existência de certas palavras cuja freqüência é alta e que podem ser divididas em dois grupos:

(i) 'operadores sintáticos' - terminologia de Bloom (1970)-que 'operam' de modo constante sobre as palavras com que se combinam, com as funções semânticas de DEIXIS ou NOMINAÇÃO e NÃO-EXISTÊNCIA ou DESAPARECIMENTO.

(ii) palavras que entram em construções que parecem expressar relações sintáticas ou semânticas diversas (entre as mais comuns estão nomes animados, cuja tendência é ocorrer na primeira posição). As relações mais comuns seriam: sujeito-verbo-objeto, possuidor-objeto possuído e objeto local, são-locação (sujeitos e possuidores sendo, geralmente, nomes animados).

b) no início do estágio I, que é definido pela extensão média dos enunciados, medida em termos de morfemas (veja nota 3), (MLU 1,30-1,50), as construções produtivas. pa-

ra a maioria das crianças, foram: sujeito-verbo, verbo-objeto e modificador-nome. No final do estágio I (MLU= 1,60-2,00) as crianças distinguem sentenças copulares e não-copulares. Estas são constituídas de dois a três constituintes selecionados a partir de um paradigma da forma: sujeito-verbo-modificador-objeto-objeto indireto-locativo para a maioria das crianças (com a ordem própria a cada língua). As sentenças copulares incluíam: nome-locativo, nome-adjetivo e pronome demonstrativo-(modificador)-nome.

c) no início do estágio I aparecem os casos agentivo, objetivo, locativo e dativo, estando o caso essivo presente na fala das crianças americanas e Luo. Alguns dos casos propostos por Fillmore (instrumental, comitativo, benefactivo) não foram observados em todo o estágio I. Os padrões de construção produtivos foram: V + A, V + O, A + O, L + O, D + O e E + O, sendo que no final do estágio I muitos padrões de três termos (três nomes, em várias relações de caso ou um verbo e dois nomes) foram considerados produtivos.

d) omissão de elementos obrigatórios e ausência de certos padrões sentenciais e transformações: construções negativas e interrogativas de tipo rudimentar ou totalmente ausentes no início do estágio I. No final do estágio, muitas crianças combinavam palavras negativas e interrogativas com outras duas ou três palavras. Nas línguas em que interrogativas sim-não são marcadas por entonação, esta se fazia presente (não sendo este o caso do finlandês). Transformações de encaixamento e coordenação inexistiam, bem como preposições ou posposições, flexões, artigos, cópulas, etc. (obrigatórios na língua adulta). A maioria das crianças demonstrou ter a-

prendido a ordem dominante ou as ordens alternativas usadas mais comumente pelos adultos.

1.2.5. Usando critérios tais como a extensão média (MLU) e máxima ("upper bound") dos enunciados, medida em termos de morfemas produções, Brown distingue cinco fases de desenvolvimento na aquisição da linguagem. Em seu trabalho, publicado em 1973, Brown apresenta um estudo da fase inicial (MLU= 1,00-2,00; "upper bound": 5 morfemas) da aquisição lingüística. Os vários estudos desta mesma fase, conatantes da literatura, são revistos, com parados e avaliados pelo autor, que aponta a adequação maior daqueles que incorporam a caracterização semântica dos enunciados infantis (Schlesinger, Bloom, Fillmore).

Brown apresenta dados de três crianças (Adam, Eve e Sarah), aprendendo o inglês americano como língua materna, comparando-as com as crianças estudadas por Bloom (1970), Bowerman (1973), Braine (1963), cujo desenvolvimento é ordenado em termos do MLU.

Comparando as produções das crianças falantes de inglês americano, Brown apresenta os tipos de construções comuns no final do estágio I:

(1) Modalidades:

- a) interrogativas sim-não, marcadas com entonação ascendente;
- b) imperativas, em que o verbo aparece sem sujeito ou com o sujeito you;
- c) negativas como no ou not, aparecendo em enunciados isolados ou combinadas com outras palavras.

(2) Sentenças com verbo-principal:

- a) aparecem dois ou três constituintes cuja ordem é fixa, escolhidos de um modelo abstrato expressando as

relações de: AGENTE - AÇÃO - DATIVO - OBJETO - LOCATIVO. Não ocorreu nenhum enunciado com a atualização de todos os constituintes. O dativo raramente aparece.

b) umas poucas construções expressando:

PESSOA AFETADA - ESTADO - ESTÍMULO.

(3) Sentenças sem cópula, expressando as relações:

a) DEMONSTRATIVO - ENTIDADE.

b) ENTIDADE - LOCATIVO.

c) ENTIDADE - ATRIBUTIVO.

(4) "NOUN-PHRASES" (NP's) expressando:

a) ATRIBUTIVO - ENTIDADE.

b) POSSUIDOR - POSSE.

(5) Construções semelhantes a interrogativas-wh (interrogativas de palavra) que seriam pedidos de informação do tipo:

a) Who'at?, usado para indagar nomes de objetos.

b) Where- entidade (go)?, em que go aparece opcionalmente, e que é um pedido de informação sobre a localização de entidades.

Brown aponta que a ordem das palavras parece ser o único mecanismo sintático controlado pela criança no estágio I.

No final do estágio I, construções possessivas e atributivas (ou seja, NP's elaboradas), ocorrem como AGENTE, OBJETO, LOCATIVO, ENTIDADE (numa relação ENT-TRIB ou DEM-ENT), etc. O único constituinte a não ocorrer elaborado é o dativo.

Algumas palavras funcionam como operadores de referência, combinando-se com outras palavras numa relação de significação constante, expressando nomeação, recorrência e não-existência.

O estágio I se caracteriza pela ausência total ou presença ocasional de morfemas gramaticais, cuja função semântica seria a modulação de significado. O seu controle total só se daria durante o estágio II (MLU= 2,00-2,50), estendendo-se até o estágio V. O critério usado por Brown para verificar o controle total é o uso do morfema em contexto em que seria obrigatório o seu aparecimento com uma frequência de 90%. Haveria uma ordem no aparecimento desses morfemas, na fala de crianças falantes do inglês: (1) presente progressivo; (2) passado; (3) 3ª pessoa singular do presente do indicativo; (4) plural; (5) possessivo; (6) preposições (apenas in, on); (7) artigos; (8) cópula e auxiliar be, sendo que o be cópula precede o be auxiliar.

1.2.6. Halliday (1975) propõe que a aprendizagem da língua materna consiste no domínio de certas funções básicas da linguagem e no desenvolvimento de um sistema de significados relacionados a cada uma delas. Dentro de uma explicação funcional do desenvolvimento da linguagem, a estrutura deixa de ser o centro de interesse.

De um ponto de vista funcional, pode-se explicar a fase inicial da aprendizagem linguística - em que a criança ainda não produz enunciados de mais de um elemento - ligando, simplesmente, sons a significados. A partir do momento em que a criança produz sons (mesmo não correspondendo a nenhuma palavra no modelo adulto da língua a que está exposta) a que se possa atribuir um significado (também não correspondente a qualquer significado adulto) pode-se dizer "There is language". Inicialmente, cada som produzido pela criança, para o qual se pudesse estabelecer um significado, expressaria uma

só de seis funções básicas:

- 1) instrumental - uso da linguagem para satisfazer as necessidades materiais, e que perm tiria à criança obter o que deseja (I want).
- 2) regulatory - ou a linguagem usada para controlar o comportamento alheio (do as I tell you).
- 3) interactional - ou o uso da linguagem para interagir com as pessias com quem tem contato (me and you).
- 4) personal - usada para expressar o próprio "eu", opon do-o ao ambiente circundante (here I come).
- 5) heuristic - uso da linguagem na exploração do ambiente (tell me why). Esta função apareceria a partir do momento em que a criança reconhecesse uma fronteira entre ela mesma e o ambiente.
- 6) imaginative - uso da linguagem na criação de um ambiente particular (let's pretend).

Uma sétima função apareceria mais tarde: informative - uso da linguagem para comunicar informações. Halliday aponta-a como dependente da internalização de um conjunto complexo de conceitos lingüísticos, não possuídos por crianças mais novas. Nigel, a criança observada por Halliday, manifesta essa função por volta dos 22 meses.

Um estágio posterior de desenvolvimento, considerado de transição entre a fase inicial (em que a expressão iguala o conteúdo) e a linguagem adulta (em que, mediando a expressão e o conteúdo existiria a forma), se caracterizaria (a) por uma mudança na orientação funcional, e (b) por avanços rápidos no vocabulário, na estrutura e no diálogo. Esta fase de transição iniciou-se entre 16-18 meses, para Nigel. Inicialmente, a cada palavra correspondia uma função. Mais tarde, mais de uma função

foi expressa pela mesma palavra, mas em momentos diferentes. A necessidade de expressar mais de uma função por vez levaria a criança a estruturar seus enunciados, segundo Halliday.

Antes do aparecimento da fala estruturada em Nigel, Halliday notou dois tipos de proto-estrutura: uma expressão específica, com uma função particular, combinando-se com (i) um gesto ou (ii) com uma expressão geral da mesma função. Em seguida aparecem cadeias de palavras - duas palavras inicialmente, cada uma com seu contorno terminal. Aos 19 meses apareceu a primeira cadeia de palavras sob um contorno entonacional único (estrutura verdadeira). Duas semanas mais tarde, Nigel produzia vários tipos de estrutura, com duas funções principais: (a) pragmatic (reunindo as funções "instrumental" e "regulatory"); e (b) mathetic (reunindo as funções "personal" e "heuristic"). Aos 19 meses e meio, Nigel usava entonação ascendente em seus enunciados com função "pragmatic" e descendente nos enunciados com função "mathetic". Inicialmente haveria uma especialização funcional, com enunciados como more meat expressando sempre uma função "pragmatic" e enunciados como green car expressando uma função "mathetic". Mais tarde, estes se tornariam funcionalmente irrestritos, com a estrutura representada por more meat tornando-se compatível com a função "mathetic" ("look, there is some more meat") e vice-versa ("I want a green car"). O modo como essa passagem de uma especialização funcional a uma não especialização se faz é apenas conjecturada por Halliday.

1.2.7. Os primeiros estudos da aquisição da língua portuguesa falada no Brasil feitos por linguistas apare-

cem em 1975. Lemos (1975) estuda a emergência das formas ser e estar (consideradas marcadores aspectuais na predicação nominal e adjetiva do português), em duas crianças aprendendo o português brasileiro (Luciano - 18 a 27 meses e Fernando - 21 a 28 meses). Maia (1975) apresenta um estudo sobre a negação na fala de uma criança (Verônica - 19 a 23 meses), tentando verificar a validade empírica das hipóteses propostas dentro da teoria gerativo-transformacional, para uma análise de sentenças negativas.

Como só tivemos oportunidade de ter estes trabalhos em mãos quando nosso plano de trabalho já estava delineado, e como ambos tratam de aspectos particulares da aquisição linguística, não entraremos em maiores detalhes a respeito deles.

NOTAS

1 - Veja o cap.2, seção 2.1.1, a respeito de enunciado e sua definição.

2 - Vamos usar a definição de morfema dada por Bloom (1970) "morpheme: the smallest meaningful unit of language that can occur alone as 'run', or only in bound relation to other morphemes, as '-ing' in 'running'".(p.261). Vale lembrar aqui que, nas fases iniciais da aquisição da linguagem, não se têm evidências para considerar palavras como 'running' como constituídas de dois morfemas (run + -ing)- geralmente, quando começa a produzir seus primeiros enunciados, a criança não opõe formas como estas a outras formas. Assim, as primeiras palavras da criança são sempre constituídas de um único morfema.

3 - O MLU ('mean length of utterance') foi proposto por Brown (1973) como uma medida do desenvolvimento lingüístico infantil. Brown oferece regras para o estabelecimento do MLU. Veja a seção 2.1.4.1, para uma discussão destas regras.

4 - Bloom (1970:21)

5 - Bloom (1973) fala em "one word utterance" e "two word utterance". Veja a nota 2 sobre a equivalência de palavras e morfemas, no início da aquisição lingüística.

CAPÍTULO 2

A EMERGÊNCIA DA SINTAXE EM DANIELA

2.1. Descrição do estudo

Nos últimos quinze anos, vários estudos na área da psicolinguística desenvolvimental¹ têm-se realizado seguindo métodos semelhantes (veja Quadro I): um número pequeno de crianças é visitado em suas casas, tendo sua fala gravada ou anotada (Braine) em intervalos periódicos. Alguns investigadores têm-se preocupado, também, em observar e descrever o contexto global e o comportamento da criança durante as sessões, bem como a fala adulta dirigida à criança - dados usados, posteriormente, na interpretação dos enunciados infantis (a gravação em video-tape tem sido usada, ultimamente, para este fim).

Os dados assim obtidos são posteriormente submetidos à análise linguística. Braine (1963) faz uma análise distribucional, agrupando as palavras em classes, segundo seus privilégios de ocorrência. Bloom (1970) e Bowerman (1973) apresentam gramáticas para diferentes fases de desenvolvimento de cada criança (Bloom trabalhando com a gramática gerativo-transformacional, modelo Chomskiano, e Bowerman com a gramática de casos de Fillmore, além da gramática transformacional) e comparam, posteriormente as diferentes gramáticas propostas para cada criança. Bowerman apresenta ainda uma comparação das gramáticas escritas para as crianças finlandesas, com gramáticas propostas para crianças falantes de outras línguas ("Luo", samoano, inglês americano). Bloom (1973) mostra o desenvolvimento em direção à fala sintática, de uma criança aprendendo o inglês americano como língua nativa, preocupando-se em relacionar o desenvolvimento linguístico com o desenvolvimento cognitivo na fase da inteligência senso-motora

Quadro 1 - ESTUDOS LONGITUDINAIS SOBRE A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Investigador	Nº de crianças	Faixa etária estudada	Tamanho do corpus e espaçamento das sessões	Língua a que a criança está exposta
Braine (1963)	3 meninos	19 - 24 meses	2 crianças: anotações feitas pelos pais. 1 criança: sessões com um espaço de 4 semanas, totalizando 4 horas de gravação.	inglês americano
Bloom (1970)	1 menino 2 meninas	19,1 - 27,1 meses 19,1 - 24,3 meses 21,0 - 24,2 meses (MLU inicial: 1,10; 1,12 e 1,32 respectivamente)	Gravações feitas com intervalos de 6 semanas, totalizando 8 horas aproximadamente, para cada criança.	inglês americano
Bloom (1973)	1 menina	9 - 22 meses	Diário feito pela mãe (investigadora); 4 videotapes de 40 minutos cada um aos: 16,3; 19,2; 20,3 e 22,0 meses.	inglês americano
Bowerman (1973)	1 menino 1 menina	22,6 - 24,0 -	Gravações de meia hora realizadas semanalmente; Corpus analisado: 713 enunciados, retirados de gravações consecutivas, para cada período.	finlandês

estabelecida por Piaget.

O presente trabalho é, como os descritos acima, um estudo longitudinal de fala infantil, e tem como objetivo a descrição e análise da fala inicial da aquisição da sintaxe do português-brasileiro e a comparação do desenvolvimento de Daniela com as crianças estudadas por Bloom e Bowerman. Uma criança, aprendendo o português-brasileiro como língua nativa, teve a sua fala gravada durante um período de, aproximadamente, 19 semanas, a partir dos 20,10 (20 meses e 10 dias). Foram realizadas nove gravações, totalizando 7 horas e 45 minutos gravados.

2.1.1. A criança

Daniela, cuja fala é aqui estudada, é a primeira filha de pais cujo nível de instrução é superior (ambos pós-graduados). A criança tem como "input" principal a fala dos pais, dos avós paternos (em cuja casa viveu por um período, durante a realização da pesquisa) e de pessoas que ajudam a mãe no trabalho doméstico, cuidando de Daniela na ausência dos pais. Esporadicamente, Daniela tem contato com dois primos (um deles, alguns meses mais velho, e o outro cerca de um ano mais novo que ela) e tios. Daniela passou aproximadamente uma semana em casa dos tios, no período entre as coletas V e VI.

Antes da última gravação aqui estudada, nasceu a irmã de Daniela. O nascimento de uma criança na família pode vir a afetar o comportamento verbal da criança², mas tal não ocorreu com Daniela, que reagiu bem à idéia de ter uma irmã, evidenciando-o no seu comportamento para com o bebê - Daniela "ajuda" a mãe a cuidar da criança, mostra-a às pessoas com quem tem contato e fala nela muitas vezes.

O comportamento de Daniela durante as sessões de gravação, em que duas pessoas estranhas³ à sua vida diária estavam presentes, armadas de um gravador, foi, em geral bastante satisfatório. Daniela recebia bem às "titias", mostrando-se normalmente desinibida e disposta às brincadeiras e a ver os livros e brinquedos trazidos pelas investigadoras,⁴ após uns poucos minutos de timidez (que parece desaparecer a partir do momento em que Daniela passa a nomeá-las: čičiatélu e čičíalaláw).

2.1.2. A coleta de dados

A coleta de dados para este trabalho foi feita através da gravação da fala de Daniela em sessões cuja duração mínima foi de 30 minutos. Foram realizadas nove sessões, em intervalos de tempo sempre superiores a uma semana, a partir dos 20;10 meses até 24;12 meses.

Coleta	Duração	Idade (meses;dias)
I	45 min	20;10
II	45 min	20;17
III	45 min	21;01
IV	30 min	21;29
V	45 min	22;25
VI	45 min	23;08
VII	30 min	23;16
VIII	90 min	23;22
IX	90 min	24;12

Participavam, geralmente, das sessões as duas investigadoras e a mãe (poucas vezes o pai) de Daniela ou a pessoa que cuidava da criança durante o horário de traba-

lho da mãe. Durante as sessões, as investigadoras brincavam com Daniela, acompanhando-a em suas atividades espontâneas, ou dirigindo sua atenção para os brinquedos e livros que traziam. As gravações que constituem as coletas V, VI e VII foram realizadas pela mãe de Daniela, e contém sua fala mais espontânea durante as atividades normais, em interação com a mãe e outras pessoas da família.



A investigadora planejava anotar traços do contexto e do comportamento de Daniela durante as sessões, mas foi impedida de fazê-lo pelo grande interesse que a criança demonstrava por canetas e papéis - tomava-os e se punha a rabiscar, emudecendo então. Dessa forma, o contexto em que ocorreram os enunciados de Daniela teve que ser reconstituído a partir da memória da investigadora e de pistas fornecidas pela fala dos adultos ou ruídos de brinquedos, etc, que aparecem nas gravações.

O total de horas gravadas, que constitui o corpus submetido à análise aqui apresentada, é de 7 horas e 45 minutos⁵.

2.1.3. A transcrição das gravações

As fitas gravadas foram transcritas pela própria investigadora. Não sendo o objetivo deste trabalho o estudo do sistema fonológico de Daniela, e sim a emergência da sintaxe em sua fala, pareceu-nos não haver necessidade de uma transcrição fonética muito rigorosa. Procedemos, assim, a uma transcrição mais ou menos grosseira foneticamente⁶ de tudo o que Daniela disse durante as sessões. A fala dos adultos dirigida à criança foi igualmente transcrita, mas em ortografia normal. Foram feitas, ainda, anotações sobre o contexto geral e/ou o comportamento da cri-

ança, usando-se as pistas fornecidas pela gravação - ruídos de brinquedos caindo, arrastar de objetos, pulos de Daniela, etc. A fala dos adultos, quando dirigida a outros adultos presentes, não foi anotada (a não ser quando repetida espontaneamente por Daniela) e serviu apenas como pista para esclarecimento do contexto geral. Na transcrição, a fala da criança aparece à direita, e a dos adultos à esquerda da página. Notas sobre o contexto e o comportamento não verbal, estão entre parênteses junto à fala dos adultos. Os segmentos sonoros de cuja transcrição se duvida (por serem ditos em voz muito baixa, ou com ruídos diversos interferindo) são colocados também entre parênteses. Usou-se dois pontos seguidos (..) para indicar hesitação ou pausas curtas entre dois segmentos sonoros; e traços (---) para indicar segmentos ininteligíveis. Pontos, usados verticalmente (:), indicam que uma parte da fita não foi transcrita, ou que há períodos de silêncio. Uma amostra da transcrição foi anexada ao final. Aparecem nesse anexo a transcrição da primeira coleta de cada fase de desenvolvimento considerada aqui.

Como a entonação foi considerada importante para o estabelecimento do número de morfemas ocorrendo em cada enunciado (veja seção 2.1.4.1.b), marcou-se a curva entonacional, sem preocupação com o tom ou os diferentes graus de acento. Foram usadas  ou , marcando o final descendente ou ascendente, sob um ou mais segmentos sonoros, percebidos, na gravação, como ditos sob uma mesma curva entonacional.

2.1.4. A divisão em períodos

Tendo em vista o objetivo do trabalho de mos-

traz a emergência da sintaxe na fala de Daniela, e visando a permitir uma comparação posterior de seu desenvolvimento com o de outras crianças (falantes da mesma língua ou de outras línguas), usando o recurso do estabelecimento de diferentes períodos de desenvolvimento lingüístico, com base no MLU (mean length of utterance), como feito por Bloom (1970), Bowerman (1973), Brown (1973) e outros.

2.1.4.1. O cálculo do MLU

Brown (1973), levando em consideração o fato de a idade da criança não ser um indicador adequado de seu desenvolvimento lingüístico - já que crianças da mesma idade apresentam níveis de desenvolvimento diversos, propõe uma medida de desenvolvimento baseada na extensão média dos enunciados calculada em termo de morfemas. Esta medida, o MLU (mean length of utterance) possibilitaria a comparação do nível de desenvolvimento lingüístico infantil, independentemente da idade e da língua falada pela criança. Nove regras⁷ são propostas para o cálculo da extensão média do enunciado e da sua extensão máxima ("upper bound").

O MLU, conforme proposto por Brown, tem sido usado por muitos investigadores trabalhando com a aquisição de línguas variadas. Críticas vêm sendo feitas às regras propostas por Brown para a contagem do MLU e à adequação desta medida como um índice de maturidade lingüística.

a. Problemas com o cálculo do MLU

Numa resenha crítica sobre o trabalho de Brown, Crystal (1975) dedica uma seção a críticas ao cálculo do MLU. São apresentadas críticas às regras estabelecidas por

Brown, em especial aos termos usados sem definição ("recitation", "morpheme", "utterance", "exact utterance repetition") que, na opinião de Crystal, provocarão uma falta de consistência na aplicação das regras e levarão a decisões analíticas ad hoc. Crystal critica ainda o fato de o cálculo do MLU ser orientado apenas para o inglês, que é uma língua pouco flexionada.

Os problemas apontados por Crystal nos surgiram, juntamente com alguns outros, quando tentamos calcular o MLU de Daniela. O primeiro problema com que nos deparamos foi quanto ao que seria um enunciado - termo usado por Brown sem qualquer definição ou critério para identificação (veja seção b), abaixo).

Questionamos também a primeira regra estabelecida por Brown, que manda abandonar a primeira página transcrita, começando a contagem dos 100 primeiros enunciados a partir da segunda página, a menos que contenha uma recitação - caso em que a contagem se faria a partir do primeiro trecho livre de recitação. Como apontado por Crystal, não há definição do que seja uma recitação ("recitation"). Além disso - por que abandonar a primeira página? Brown não oferece justificativas. No caso de Daniela, cujas primeiras coletas (em especial a coleta IV) apresentam poucos dados, abandonar a primeira página da transcrição acarretaria redução ainda maior no número de dados - abandonada a primeira página de transcrição correspondente à coleta IV, faltaram-nos enunciados para completar os 100 propostos por Brown.

A regra 9 de Brown determina que o MLU conseguido com base nestes 100 enunciados seria válido para a transcrição total. Mas discordamos desta afirmação. Contando o MLU de Daniela para as quatro primeiras coletas se-

guindo esta determinação, e em seguida calculando-o para todos os enunciados transcritos, encontramos uma diferença que nos pareceu significativa, e que nos levou a não contar o MLU com base apenas nos primeiros 100 enunciados, mas em todos os enunciados obtidos:

QUADRO 2

	Cálculo do MLU baseado nos 100 primeiros enunciados	Cálculo do MLU com base no total de enunciados
Col I		
1 morfema	95	195
2 morfemas	4	14
3 morfemas	1	3
MLU	1,06	1,09
Col II		
1 morfema	98	499
2 morfemas	1	42
3 morfemas	1	2
MLU	1,03	1,08
Col III		
1 morfema	96	262
2 morfemas	4	21
3 morfemas	-	2
MLU	1,04	1,09
Col IV		
1 morfema	70	133
2 morfemas	14	17
3 morfemas	-	-
MLU	1,18	1,11

Como se verá posteriormente (v. seção 2.2), estas quatro coletas apresentam características comuns, e são agrupadas, em nossa análise, como Período I (v. quadro 3, abaixo). O cálculo do MLU, segundo as regras de Brown, apresenta uma diferença entre as coletas III e IV que poderia sugerir haver uma diferença maior que aquela que encontramos entre estas duas coletas, em termos qualitativos. Já o cálculo do MLU, com base em todos os enunciados, apresenta uma diferença menor, que nos parece mais consistente com as semelhanças encontradas entre eles. Assim, fizemos para cada coleta o cálculo do MLU levando em consideração todos os enunciados ("range count").

Seguindo Brown (Regra 2) somente os enunciados totalmente transcritos foram usados, incluindo aqueles com segmentos colocados entre parênteses para indicar transcrição duvidosa. Deixamos de lado, no entanto, alguns enunciados que não conseguimos segmentar e pareciam mais longos que um único morfema⁸. Por exemplo, na coleta I:

(1) (Col I)

(D querendo pegar a caneta,
que L trocara por um lápis) daí

L: Esse é feio, esse tá sujo. mamayé(abaiaíwayé) <
(D quer que A desenhe) até

(Dequi em diante, usaremos o sinal < para destacar o enunciado em discussão.) O enunciado assinalado acima contém uma seqüência sonora cuja significação não pode ser estabelecida e que a investigação não conseguiu estabelecer se se tratava de um único morfema ou de mais de um morfema.

Brown fala, na regra 4, que não se contam

"fillers" como mm ou oh, mas segmentos como no, yeah, e hi são contados. Na fala de Daniela, a partir da coleta V aparecem segmentos foneticamente semelhantes aos "fillers" apresentados como exemplo por Brown, mas que parecem ter uma função na fala de Daniela: estabelecer contato com o interlocutor, mostrando-lhe que está atenta ao que diz, expressar desagrado, pedir confirmação ou repetição de algo dito pelo interlocutor. Por exemplo:

(2) (Col V)

M: Cê vai fazer? Que que cê vai fazer?

ã <

Daniela, que que cê vai fazer?

até

O que?

éxi

(3) (Col VI)

(D mexe no gravador)

M: E por acaso pode mexer? Hein?

Pode mexer no gravador por acaso?

Daniela:

õ <

Vão deitar?

naw

(4) (Col VIII)

(D brinca de tirar a unha da mãe;
finge jogá-la no buraco da janela)

voçiaatñadalo

L: Vai tirá a unha?

ũa

Jogou a unha da mamãe fora?

ũ <

Ih! Coitadinha da mamãe num tem
unha mais!

Tais segmentos foram contados, por não serem exatamente

"fillers" no nosso entender, já que têm uma função na fala de Daniela, não ocorrendo apenas para preencher espaços de fala, como os "fillers" exemplificados por Brown.

Contamos como um morfema os nomes próprios como ćićiatélu, ćićialaláw (conforme a regra 5 de Brown), porque parecem funcionar como um todo para Daniela. Como foi dito acima, tais nomes aparecem na fala de Daniela a partir da coleta V. Nas coletas anteriores Daniela usava apenas ćićía para se referir às investigadoras e somente a partir da última coleta é que Daniela parece começar a segmentar o composto ćićialaláw, pois passa a se referir à mesma pessoa como laláw ou ćićialaláw. Da mesma forma, talá (= está lá) foi contado inicialmente como um só morfema, até que tací (= está aqui) aparece (Col IV) - a partir daí passou-se a contar dois morfemas.

O cálculo do MLU de Brown leva em consideração a extensão do enunciado em termos de morfemas - definidos segundo o modelo adulto⁹. Segundo Brown, todas as flexões usadas pela criança devem ser contadas como morfemas separados (regra 8). Obedecemos tal regra apenas a partir do momento em ^{que} achamos que as flexões eram usadas produtivamente por Daniela - ou seja, a partir do momento em que Daniela passa a usá-las nos contextos apropriados, com poucas exceções, opondo-as a outras formas.

O fato de o português ser uma língua que apresenta muito mais flexões que o inglês, apresentando, além disso, morfemas cumulativos¹⁰, traz problemas à contagem do MLU. A idéia de Brown parece ser medir apenas a extensão dos enunciados, contando os morfemas segmentais. O MLU parece funcionar razoavelmente bem para línguas como o inglês - pouco flexionadas, e com morfemas segmentais que mantêm uma correspondência um-a-um com noções semânticas:

assim o -ed que marca passado de verbos regulares. Mas, em português, o -ou final de formas verbais como falou, cantou, etc., não marca apenas a idéia de passado, na língua adulta, mas também as idéias de perfeito (ação acabada) e de terceira pessoa. A pergunta que se põe é se a criança ao usar formas verbais como falou e cantou expressa as três noções (de tempo passado, de aspecto acabado e de pessoa do discurso), ou apenas uma ou duas destas. E caso expresse uma só ou duas, é lícito contar o -ou como um ou dois morfemas, contando-o como três quando a criança manifestar as três noções do adulto? Se o MLU é uma medida apenas da extensão linear do enunciado, o -ou será sempre contado como um morfema, não importando o seu significado para a criança. Nesse caso, o MLU não será uma medida adequada da maturidade lingüística da criança e vai igualar crianças em diferentes fases de desenvolvimento na aquisição de uma língua como o português. Por outro lado, se se contar os morfemas pelas idéias semânticas que expressam, pode acontecer de o MLU de uma criança falante de uma língua altamente flexionada como o português apresentar-se muito mais alto que o MLU de uma criança falante de uma língua menos flexionada como o inglês - caso em que não se poderia comparar o desenvolvimento infantil tomando o MLU como base no estabelecimento de períodos de desenvolvimento, como faz Brown.

Bowerman (1973) investigou crianças finlandesas - e o finlandês é, como o português, uma língua flexional - e usou as regras de Brown na contagem do MLU. Mas Bowerman não explicita como foi feita a contagem dos morfemas, o mesmo acontecendo no trabalho de Lemos (1975) que trabalhou com crianças brasileiras. Esta autora afirma ter usado o MLU no estabelecimento de estágios de desenvolvimento de suas crianças, mas nega que possa ser usado como

um índice de maturidade lingüística, com o que concordamos.

Assim, usaremos o MLU, calculado da forma exposta acima, apenas como um meio grosseiro para estabelecer fases distintas no desenvolvimento de Daniela, e para tentar uma comparação do seu desenvolvimento com o de outras crianças já estudadas.

b) Definição de enunciado

Como foi dito na seção anterior, o termo enunciado, apesar de muito usado nos trabalhos de psicolingüística desenvolvimental, não é definido, nem normalmente se oferecem critérios para se estabelecer o que seja um enunciado. O cálculo do MLU proposto por Brown é feito levando-se em conta os 100 primeiros enunciados contados a partir da segunda página transcrita - mas, também Brown, não se preocupa em definir o que seja um enunciado. Parece-nos que o termo é usado no sentido de Bloomfield: "um ato de fala é um enunciado". Mesmo que seja essa a definição não explicitada por Brown e vários outros que usam o termo, permanecem problemas: que critério(s) usar para definir o número de morfemas de um enunciado, já que falamos constantemente em enunciados de um, dois ou mais morfemas? E que critério(s) usar para se estabelecer que segmentos sonoros serão considerados um morfema na fala infantil?

Encontramos uma resposta à segunda pergunta em Bloom (1970:17) - "tentative morpheme identity was ascribed initially to forms with morpheme status in the adult model or forms that were not in the adult model but were productive in the child's lexicon" e em Braine (1963; em Ferguson e Slobin 1973:281): "those segments that cannot be subdivided into two or more parts of which both are English morphemes that occur in the corpus independently of the others".

Quanto à primeira pergunta, a única definição de enunciado que encontramos - "a string of words communicating one idea, bounded by a pause of one second or more"¹², não nos parece apropriada ao tratamento da linguagem infantil:

(1) porque nem sempre a criança (ou mesmo o adulto) diz cadeias de palavras - há palavras ditas isoladamente (entre pausas), e comunicando idéias; um exemplo, na fala de Daniela:

(5) (Col I)

(D querendo pegar caneta de L)

daí

da

da

(2) porque não se define o que seja "comunicar uma idéia" - no caso da criança, muitas seqüências sonoras, entre pausas, são ditas (e repetidas, às vezes), que não correspondem a nenhuma palavra do adulto e não comunicam ao adulto nenhuma idéia, mas parecem ter um significado para a criança. Bloom (1973) aponta widê na fala de Alisson. Na fala de Daniela encontramos certas seqüências sonoras que não conseguimos identificar com nenhuma palavra do português adulto e cuja significação não pudemos estabelecer - como no caso apontado por Bloom, diferindo deste pelo fato de sua ocorrência se limitar ao âmbito de uma coleta (enquanto Bloom notou a ocorrência de widê durante quatro semanas consecutivas); um exemplo na fala de Daniela:

(6) (Col III)

M: Dailá o que?

Que?

daí pášélu

pášélu

pášélu

Hum?

daíá pašélu

daíá pašélu

daíá pašélu

O que que é, filha?

daíá.. taíw pašélu

daíá pašélu

Daniela não conseguiu comunicar à mãe o que tinha em mente, mas parece claro que tinha algo a comunicar - pois repete várias vezes - e que pašélu para ela é uma palavra - ocorre isoladamente ou combina-se com itens do seu vocabulário - daíá (uma das formas com que Daniela se referê a si mesma) e taíw (correspondendo a caiu no modelo adulto).

Preferimos, então, redefinir enunciado para efeito da nossa contagem do MLU, levando em consideração a curva entonacional, além das pausas - enunciado seria qualquer sequência sonora sob uma mesma curva entonacional (com uma ascensão ou uma queda marcando o seu final), entre duas pausas. Assim, foram contados (os numerais indicam o número de morfemas de cada enunciado):

(7) (Cai VII)

M: Filhinha, a mamãe
por enquanto ^{inda} num pode
puxar você aí.

eté ačí < 2

eté pušádu < 2

é < 1

é < 1

eté pušá < 2

Puxá no tapete?

é < 1

Mas a mamãe num pode.

eté < 1

Então chama Antônio;

tényá: pušá daíále < 1/2

Antônio puxa.

Pede prá Antônia; chama apúša dałalá ačí < 2/1
Antônia lá.

Foram contados todos os enunciados assim definidos de Daniela, com exceção dos fragmentos de canções e histórias, e aqueles ininteligíveis, incompletos (ou seja, aqueles em que a entonação permanece num mesmo nível, sem queda ou ascensão no final, como daśá --- (Col VI), éčí --- (Col V)). Não foram contados, também, como enunciados os sons onomatopaicos (a não ser quando funcionam como nomes de animais : COO = cavalo, miáw = gato, wawáw = cachorro) ou objetos (vũw = automóvel) e os jogos sonoros (dálabalábala (Col II)) que acompanham as atividades de Daniela.

Para considerar quantos morfemas cada enunciado contém, aceitamos a definição dada por Bloom (1970) ao termo (veja acima). Um enunciado foi considerado de dois ou mais morfemas quando estes se encontram sob uma mesma curva entonacional, com queda ou ascensão da entonação apenas no final do último morfema (veja exemplo (7), acima).

O quadro 3, abaixo, mostra o MLU calculado para cada coleta, e o número de enunciados considerados de um, dois, três, quatro e cinco morfemas em cada uma delas.

QUADRO 3:

COLETAS									
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VII	IX
MLU	1,09	1,09	1,09	1,11	1,43	1,43	1,55	1,43	1,62
1 morfema	195	497	259	133	330	326	152	602	526
2 morfemas	14	48	22	17	157	135	103	216	330
3 morfemas	3	2	2	-	25	45	22	74	100
4 morfemas	-	-	-	-	6	3	3	4	23
5 morfemas	-	-	-	-	-	-	-	2	5

(Nota: O MLU foi calculado dividindo-se o número total de morfemas pelo número total de enunciados).

2.1.4.2. A separação em períodos e sua justificação

Brown, usando o MLU como índice de desenvolvimento lingüístico, apresenta uma divisão da fala infantil em 5 estágios de desenvolvimento:

estágio I: MLU = 1,00 - 1,75	"upper bound" = 5 morfemas
estágio II: MLU = 1,75 - 2,25	" = 7 morfemas
estágio III: MLU = 2,25 - 2,75	" = 9 morfemas
estágio IV: MLU = 2,75 - 3,50	" = 11 morfemas
estágio V : MLU = 3,50 - 4,00	" = 13 morfemas

Pela observação do quadro 3, acima, conclui-se que Daniela deve ser localizada no estágio I de desenvolvimento - mais precisamente na sua fase inicial ("early stage I", estabelecido por Brown - MLU: 1,00 a 1,50). Daniela estaria, assim, numa fase de desenvolvimento comparável ao das crianças estudadas por Bloom (Kathryn em I, Gia em I - III e Eric I - IV e Alisson antes dos 22 meses) e Bowerman (Seppo - fase I) (Veja cap. 1)

Para facilitar a análise dos dados, decidimos agrupá-los em diferentes períodos de desenvolvimento. Observando o quadro 3, nota-se que há pouca variação no MLU calculado para as quatro primeiras coletas, e que o enunciado mais extenso é de 3 morfemas - devendo-se a ausência de enunciados de 3 morfemas na coleta IV à limitação dos dados. Da coleta IV para a V (correspondendo a um intervalo de quase quatro semanas) há um aumento significativo no MLU (de 1,11 para 1,43) e um aumento na extensão máxima do enunciado (de 3 para 4 morfemas). Esses fatos parecem evidências de que, a partir da coleta V, Daniela encontra-se num nível mais avançado de desenvolvimento. Vamos, então, considerar os dados co-

lhidos antes da coleta V como um todo, a que passaremos a nos referir como Período I.

Observando o MLU calculado para as cinco últimas coletas, verifica-se que também mantêm-se próximos, com um aumento mais significativo na coleta IX (passando de 1,43 a 1,62), mas ainda bem menor que o observado entre as coletas IV e V. Assim, vamos considerar as cinco últimas coletas como um todo, a que nos referiremos como Período II.

Nota-se, no entanto, um fato interessante dentro do que consideramos como Período II: é que na coleta VIII, apesar de o MLU ter baixado para 1,43 (na coleta VII era de 1,55), a extensão máxima do enunciado aumenta para 5 morfemas. Se formos considerar a extensão máxima do enunciado, além do MLU, como um índice de desenvolvimento lingüístico, podemos dizer que a partir da coleta VIII Daniela parece avançar um pouco mais em direção ao modelo adulto - e diferenças qualitativas nos enunciados de Daniela, apresentadas abaixo, parecem apontar que isso é verdadeiro. Assim, vamos considerar uma divisão dentro do Período II, agrupando as coletas V, VI e VII sob o rótulo Fase I e as coletas VIII e IX sob o rótulo Fase II.

Em resumo: Daniela estaria na fase inicial do estágio I estabelecida por Brown. Teríamos dados de dois períodos de desenvolvimento dentro deste estágio: Período I (MLU = 1,09) e Período II (MLU = 1,49), sendo que neste há uma Fase I em que a extensão máxima do enunciado é de 4 morfemas, passando a 5 morfemas na Fase II.

É importante lembrar que qualquer divisão em níveis ou períodos de desenvolvimento é um artifício de análise. Na verdade o desenvolvimento da criança em direção ao modelo adulto da língua a que está exposta é contínuo. As oscilações no MLU se devem à limitação dos dados - uma vez que

estes constituem uma parcela mínima das produções da criança e raramente obtidos em condições ideais.

2.1.5. O método empregado - "interpretação rica" dos enunciados

Como nosso objetivo é tentar uma análise da fala de Daniela que não seja simplesmente distribucional, mas que procure mostrar o conhecimento lingüístico que ela manifesta nas fases iniciais de seu desenvolvimento em direção ao modelo adulto do português, usamos na nossa análise o chamado método da "interpretação rica" ("rich-interpretation") dos enunciados. Levando em consideração o fato, já suficientemente apontado, de a fala infantil ser altamente ambígua, e extremamente ligada ao contexto global em que ocorre, fizemos uso de anotações sobre o contexto lingüístico (fala dirigida pelos adultos a Daniela) e extra-lingüístico (presença de objetos, pessoas, observação das ações e gestos da criança no momento do enunciado). Como dissemos anteriormente, o estabelecimento do contexto extra-lingüístico em que ocorreram os enunciados de Daniela foi feito com base na memória da investigadora, ajudada por pistas fornecidas pela gravação (veja 2.1.3). Muitas vezes foi impossível reestabelecer o que ocorreu durante os enunciados, que não puderam, então, ser interpretados.

É preciso lembrar que este tipo de interpretação usada foi feita com base no conhecimento que o adulto tem da língua e com base na suposição de que é possível estabelecer o significado do enunciado infantil com base na informação não-lingüística e lingüística fornecida pelo contexto. Mas não é possível afirmar que a criança realmente tenha o conhecimento que lhe é atribuído, já que não se pode inquirir sobre sua intuição lingüística, como no caso dos adultos.

2.2. Período I (MLU = 1,09)

2.2.1. Características gerais do período

A amostra de fala de Daniela que consideramos Período I compreende quase três horas gravadas em quatro sessões. O MLU calculado para o Período I foi 1,09 morfemas. Predominam, neste período, os enunciados de um morfema.

O léxico de Daniela, no Período I, consiste de:

- a) Sequências sonoras semelhantes a nomes do modelo adulto: ex: čičía (titia), mamáy (mamãe), fó (flor); ou a palavras do "baby talk"¹³ : ex: papáci (papato = sapato), wawáw (auau = cachorro), miáw (miau = gato), etc.;
- b) Sequências sonoras semelhantes a verbos do modelo adulto: ex: čjá (tirar) dá ou daí (dá ou dá aí) taíw ou aíw (caiu), té (quer), etc.;
- c) Sequências sonoras semelhantes a palavras que, no modelo adulto, servem para indicar lugar: ačí (aqui) alá ou talá (está lá) ;
- d) Sequências sonoras que se assemelham a formas funcionais do modelo adulto: náw ou nãw (não) , óči (outro) , yavá (já já) , etc.;
- e) Sequências sonoras que correspondem a rotinas no modelo adulto: aló (alô) , bebéy (tudo bem?) čyáw (tochau) etc.;
- f) Sequências sonoras que não se assemelham a formas adultas e que foram usadas por Daniela, aparentemente, como nomes de objetos, por mais de uma vez durante uma mesma coleta, mas que não apareceram nas coletas seguintes; ex: bíláw - ocorreu três vezes, em três enunciados diferentes e separados por vários minutos um do outro, na coleta II. Aparentemente, é o nome dado por Daniela a rodinhas de plástico colorido (peças de um de seus brinquedos) com as quais brincava.

Durante o período I, os itens lexicais que ocorrem mais frequentemente como enunciados de um morfema são os especificados em a) e b) acima - ou seja, aquelas sentenças que se assemelham a nomes e verbos do modelo adulto. Estes ocorrem também combinados com outros itens em enunciados de dois ou até três morfemas. É interessante notar que, nos enunciados mais longos há quase sempre um item do tipo a) ou b) acima e que, às vezes itens do tipo a) e b) se combinam sob uma mesma curva entonacional, num enunciado mais longo que um morfema.

A fala de Daniela, como a de qualquer criança no início da aquisição da linguagem, é altamente redundante em relação ao contexto global em que se insere. Tal redundância permite, geralmente, a interpretação dos enunciados infantis pelos adultos.

As principais funções¹⁴ que os enunciados de Daniela parecem exercer, são:

- a) informar sobre pessoas, objetos e eventos ou sobre suas relações;
- b) expressar sua vontade em relação a objetos ou eventos;
- c) provocar uma mudança no contexto.

No caso a) acima, o interlocutor adulto pode ter um papel ativo - provocando a informação com um enunciado ou uma ação - ou passivo, funcionando apenas como receptor da informação; mas não lhe é exigida nenhuma intervenção junto ao contexto. Em b) e c), o interlocutor tem sua intervenção exigida: ele vai proporcionar a satisfação dos desejos de Daniela ou vai colaborar com ela na mudança que deseja provocar no contexto.

2.2.2. A interpretação dos enunciados de um morfema

Os enunciados de um morfema que têm a função es-

pecificada em a), foram interpretados levando-a em consideração os traços do contexto global em que ocorreram como:

- nomeação de entidades
- nomeação de fatos
- locação de entidades
- possessivo
- negação

Foram considerados nomeação de entidades, enunciados como:

(8) (Col I)

(Vendo figura de cachorro no
livro)

wawáw <

C: Auau? Que mais tem?

(9) (Col II)

(D acha a chupeta)

popó <

popó <

G- Ahn?

popó <

(10) (Col III)

L: Ih! Esse neném tá sem
calcinha. Olha só! Onde
que tá a calcinha do neném?

(D aponta o sapato da bo-
neca)

papáci <

papáci <

(11) (Col I)

(Carro buzina lá fora)

L: Oh! Oh! Quem que é?

papáy <

(12) (Col II)

(Vendo figuras no livro)

L: Vamos ler, Daniela vai ler?

Oh! que que é isso?

nené <

E aqui?

nené <

Pelos exemplos acima, observa-se que foram interpretados como nomeação de entidades aqueles enunciados que se constituem de segmentos sonoros com o status de nomes no modelo adulto e que acompanham movimentos de apontar, mostrar ou simplesmente notar a presença de entidades (pessoas, objetos, animais, etc.) ou que ocorrem como respostas às perguntas "O que é?" ou "Quem é?" feitas pelos adultos.

Exemplos de enunciados interpretados como nomeação de fatos¹⁵ são:

(13) (Col I)

(D pega o colar e tenta por)

e póy <

L: A pœe, onde?

e póy <

a póy <

Ah! sei! (L ajuda)

(D tenta tirar o colar)

a póy <

L: Num cabe, né? A cabeça é grande!

(14) (Col II)

L: Olha que bonitinho que o nenê

ficou!

a čia <

ači..čia <

Cê vai tirar o vestidinho do neném?

C: Tirou!

(15) (Col II)

(L faz rodinha de plástico girar
no chão; D observa)

tá tá biláw

(Roda pára e cai)

taíw <

L: Caiu! Lá longe!...

Pelos exemplos acima, nota-se que enunciados interpretados como nomeação de fatos se constituem de segmentos sonoros com o status de verbo na fala adulta, geralmente indicando ações. Mas na fala da criança, nesta fase inicial, eles não parecem funcionar como os verbos adultos: a) não há oposição (que na linguagem de falantes do modelo adulto do português aparecem sob a forma de sufixos ou da combinação de auxiliares e sufixos, constituindo a flexão ou conjugação verbal) de pessoa, número, tempo, modo e aspecto; b) são poucas as palavras que aparecem como tais, e são muito frequentes na linguagem "input". Parece-nos que Daniela usa estas formas apenas como uma nomeação de algo que ela faz (geralmente é ela a pessoa a executar o que nomeia) ou de algo que acontece enquanto ela observa.

Na coleta III, encontramos, pela primeira vez na fala de Daniela a ocorrência de uma oposição de formas verbais:

(16) (Col III)

(D puxando a chupeta, presa nas
grades do berço)

a té
popó té

A: Então pede. Pede prá Ana tirá,
pede. Pede prá Ana tirá.

añá ciá <

popó ciá <

C: popó ciá

popó ciá <
popó ciá <

A: Num sai. Num sai.

C: Deixa eu ver. Pode? Tira!

(D consegue tirar)

ćió <

ćió <

ćió <

ćió <

No exemplo acima aparecem os segmentos sonoros ćiá (tirar) e ćió (tirou), usados apropriadamente - aparentemente evidenciando uma oposição entre ação acabada (ćió) e não acabada (ćiá). Mas, note que esta é a única ocorrência, durante o período I, de formas semelhantes a formas verbais adultas em oposição. Daniela usa taíw (caiu) e agjó (achou), além de ćió, nos contextos apropriados (processo ou ação já completada). Mas não ocorrem formas como taí (caír) ou agjá (achar) em oposição a estas (ou seja, indicando processo ou ação não completada). Além disso, como foi dito acima, formas como tirou, achou, caiu (que marcam tempo passado ou ação completada), são usadas frequentemente pelos adultos, e geralmente repetidas por Daniela, como se pode ver nos exemplos abaixo:

(17) (Col I)

(D com chapéu na cabeça; chapéu cai)

C: Caiu!

aíw <

(18) (Col III)

A: Ui, ui, ui, ui. Caiu!

taíw <

Caiu o que?

C: Que é isso? Que é isso? Põe. Põe.

pój

(19) (Col IV)

(D acha a caixa da fita do gravador)

aí aí

C: Que? Pode abrir? Pode? Cê tenta? $\overline{\text{ábi}} \overline{\text{ábi}} \overline{\text{ábi}} \overline{\text{ábi}}$
 Fechar, você pode?
 A: Abriu; fechou; abriu; fechou $\overline{\text{šešów}} <$
 $\overline{\text{á..abíw}} <$
 Abriu e ... $\overline{\text{abíw}} <$
 e ... $\overline{\text{í}} <$
 fechou $\overline{\text{šešów}} <$

Daniela parece estar aprendendo a opor formas verbais que indicam ações já completadas a outras que indicam ações ainda não completadas, neste período, mas ainda não usa produtivamente estas oposições (o que acontecerá, como veremos, no período II). Assim, o uso de formas semelhantes a verbos do modelo adulto por Daniela teria por objetivo apenas informar o adulto de fatos que ela nota no contexto global.

Como locação de entidades foram interpretados enunciados que se constituem de segmentos sonoros semelhantes aos que, no modelo adulto, são classificados como advérbios de lugar ($\text{ací} = \text{aqui}$ e alá ou $\text{talá} = \text{está lá}$), ocorrendo, geralmente, como respostas a perguntas: "Cadê - ?" ou "Onde está - ?" e/ou seguidos de movimentos de apontar ou mostrar um determinado lugar, em que se localiza ou em que Daniela deseja que se localize uma entidade qualquer.

(20) (Col I)

(D apontando para o chão, dirigindo-se a A.)

$\overline{\text{á..ací}} <$
 $\overline{\text{éací}} <$

A: Ah! Sentei! Tão dá qui, chô fazê. (...)

(21) (Col II)

L: Onde é que tá o papáči desse nenê?

atála <

Tá lá? (D aponta em direção ao quarto)

taľá paľá paľá <

Onde? (D vai em direção ao quarto)

taľá <

A oposição existente entre aqui e lá (formas dêiticas) na linguagem adulta, parece não ter sido totalmente percebida por Daniela, como evidenciam os fatos abaixo:

(22) (Col II)

L: Que que cê vai fazê com a boneca?

nené čáw 16

Onde é que tá o nenê?

aľá ačí <

Com quem que tá o nenê?

ačí

Com a titia.

(23) (Col II)

L: Que que é?

atáw

atáw? Isso?

atáw

ačí

ačí

ačí

Onde foi?

čí lá <

O sapato? (L entende que Daniela disse čiá = tirar)

aľá

Onde?

taľá

Onde foi o sapato?

taľá

ačí a papáči

(24) (Col IV)

(D procura o relógio = tštšči)

L: Onde é que tá o tetéci?

ata..talá <

Talá onde?

ací <

tačí <

O último exemplo acima mostra que Daniela ainda não percebe corretamente a distinção entre aquí e lá, mas mostra, também, que ela já começa a perceber talá como um composto (tá + lá), já que passa a usar tačí (que parece ser formado de tá+čí, variante de acá às vezes usada por Daniela: ex: (Col IV) L: Cadê o dente dele? D: chí abó).

Interpretamos como possessivos os enunciados de Daniela que se constituem de nomes de pessoas e que ocorrem em resposta à pergunta "De quem é - ?" ou à afirmação "é meu" do interlocutor adulto. Com esses enunciados, Daniela parece informar o interlocutor de uma relação de posse entre uma pessoa e um objeto qualquer. Normalmente, o nome enunciado é o do possuidor (e, na maioria das vezes, o possuidor enunciado é Daniela):

(25) (Col II)

L: De quem é esse sapato?

daiiá <

C: Hum! Então, toma.

!

L: O sapato é do nenê? É?

daiiá <

É da Daniela (D tenta por
na boneca)

a póy

Não, num cabe. É grande! É

grande, olha! Tá vendo? É grandão pro neném.

(26) (Col II)

(A aparece com a mamadeira)

L: Olha aqui. É meu.

daíá <

(C quer tirar vestido com microfone
de D)

day..

daia' <

É meu.

daiaia' <

É meu

dayia' <

Não, é da titia.

dayia' <

C: Fala para a titia...

L: É da titia

aiaia': dayia' <

(27) (Col III)

(A aponta carro na rua)

A: De quem aquele carro?

baia' <

Note que no último exemplo o carro em questão não era o carro do avô de Daniela, mas se parecia com ele.

Mais evidências de que Daniela já percebe e fala de relações de posse serão apresentadas nas seções seguintes em que se tratará da interpretação a ser dada a seus enunciados mais longos que uma palavra.

Há enunciados de Daniela que parecem ser interpretáveis como uma negação de algo que o interlocutor adulto diz ou de algum fato observado no contexto; por exemplo:

(28) (Col I)

C: Tá deitada?

naw <

(29) (Col II)

(L com a mamadeira que D recusara antes)

L: Vou dar pro auau.

ũ..naw <

Servindo à segunda função - expressar sua vontade em relação a objetos ou eventos no contexto - Daniela usa enunciados que foram interpretados como:

- volição

- recusa

Veja os enunciados abaixo:

(30) (Col I)

(L com folha de papel)

L: É meu!

ćicia

A: Fede prá titia, pede.

ə kɛ <

(31) (Col II)

(L tira brinquedos da caixa)

otɛ <

L: O que, querida?

otɛ <

(L vai mostrando brinquedos
que Daniela recusa)

Isso? é?

naw <

Isso?

naw <

O que?

O que que a Daniela quer? Isso?

tɛ <

atɛ ; derivado da forma verbal quer (verbo querer) é usado como uma manifestação de volição. Geralmente Daniela repete a seqüência atɛ , até que o adulto lhe atenda o desejo.

naw (não) - ocorrendo em situações como a exemplificada acima (Daniela recusando algo que lhe é oferecido) ou como em:

(32) (Col II)

(C tenta vestir em Daniela o
vestido com microfone; D recusa-se a vesti-lo)

wnaw <

wnaw <

(D tenta tirá-lo)

əćia

em que Daniela se recusa a fazer algo (no caso, ficar com o

vestido próprio para a gravitação) - foi interpretado como recusa (sendo equivalente a uma negação de volição). O objeto da volição de Daniela está sempre presente no contexto, mas, nem sempre o interlocutor adulto consegue identificá-lo. Como veremos nas seções seguintes, Daniela às vezes nomeia o objeto que deseja, ou a ação que quer executar.

Alguns enunciados de Daniela servem à terceira função especificada em c) - provocar uma mudança no contexto, forçando a participação do interlocutor adulto. Por exemplo:

(33) (Col I)

(D dá o colar a L)

tá

(L põe o colar na boneca)

C: Fode por aqui na.. na..

cebeça do nenê.

L: Não?

(D quer tirar o colar da boneca)

čia <

L: Tiré? Tirou, pronto!

(34) (Col II)

(D acha lata de talco e insiste para C tirar a tampa)

čia <

čia <

čia cía <

C: Tirá o que? Isto?

čia <

Tirei.

Que isto? Que isto? Pode tirar?

atá cía

čia <

Tirei

daí <

Que isso? Cheira? Cheira bom?

atá

atá

atá

(35) (Col I)

(D dando folha de papel a Ana)

tá <

tá <

íé <

íé <

íé <

A: (lendo) Daniela é uma menina
muito bonita

íé <

Os enunciados exemplificados acima foram interpretados como imperativos. Os segmentos sonoros tá, daí, daí ou dá e íé são os únicos a ocorrer com tal interpretação na fala de Daniela, neste período. Note que algumas destas formas ocorrem também em contextos que levam à sua interpretação como nomeação de fato. Nas coletas I e II Daniela parece usar sempre uma entonação ascendente nos enunciados interpretáveis como imperativos e entonação descendente nos enunciados interpretáveis como nomeações de ação. Já na coleta III, há enunciados interpretáveis como imperativos, ocorrendo com entonação descendente, como:

(36) (Col III)

L: Que que cê tá fazendo? (D toma
caneta de L)

daí <

Num dô (D entregando caneta)

tá <

Brigado

naw

Não? (D toma novamente a caneta)

daí <

Num dô

daí <

anã aci
naw

Titia num pode escrever não?

Na última coleta do período I, há apenas um enunciado interpretado como imperativo.

O quadro 4, abaixo, mostra a frequência de ocorrência, nas quatro coletas que foram consideradas como período I de desenvolvimento, dos enunciados de uma palavra interpretados como nomeação (de entidades ou fatos), locação de entidades, negação, possessivos, volição, recusa e imperativos.

QUADRO 4 Enunciados de uma palavra interpretados, e suas frequências de ocorrência, no período I.

	Col I	Col II	Col III	Col IV	Total
Volição	44	56	12	-	112
Nomeação de entidade	19	49	25	17	110
Nomeação de fatos	18	42	16	34	110
Recusa	8	35	12	8	63
Locação de entidade	3	41	7	6	57
Negação	6	24	22	-	52
Imperativo	8	24	15	-	47
Possessivo	1	13	2	-	16

Ocorrem, ainda, alguns enunciados de uma palavra que não parecem desempenhar nenhuma das funções consideradas acima; veja, por exemplo:

(37) (Col II)

(D faz a rodinha girar, e ela cai)

$\overbrace{óy} \quad \overbrace{óy} <$

(38) (Col III; 3)

$\overbrace{aí} \quad \overbrace{aí} <$

\overline{u}
 $\overbrace{dê}$

C: Que isso?

Note que as sequências sonoras á e ai nos enunciados acima têm uma função de iniciar contato com o interlocutor, chamando sua atenção para fatos ou objetos no contexto. A partir da coleta III, começam a aparecer na fala de Daniela segmentos sonoros como ũ, ẽ em resposta ao vocativo adulto:

(39) (Col III)

A: O Daniela!

ũ <

Fala jacaré. Fala Daniela

taííí ---

Parece que a função de ũ em (39) é mostrar ao adulto que está atenta ao que diz. Assim, Daniela parece estar começando a usar enunciados (ai, y, ũ, ẽ) para expressar uma quarta função - iniciar ou manter contato com o interlocutor. Como veremos no próximo capítulo, no segundo período de desenvolvimento Daniela usará, muito mais frequentemente, enunciados com essa função conativa.

2.2.3. A ocorrência de enunciados de um morfema sucessivos e sua interpretação

Observando os dados colhidos durante o Período I do desenvolvimento lingüístico de Daniela, notamos a ocorrência de enunciados de um morfema em sequência, sendo que estes parecem estar relacionados entre si de alguma forma, manifestando relações semânticas mais complexas, quando interpretados em referência a traços do contexto global.

Bloom apontou, em seu livro de 1973, a ocorrência de sequências de enunciados de um morfema na fala pré-sintática de Alison, consideradas como evidência da compreensão de certas relações conceituais entre objetos e eventos na experiência, numa fase do desenvolvimento em que a criança não teria ainda adquirido o código lingüístico que lhe permitiria

expressá-las em sentenças. Segundo Bloom, até a metade do segundo ano de vida, Alisson produziu enunciados simples, repetindo-os muitas vezes num mesmo contexto. A partir da segunda metade do segundo ano, Alisson começa a produzir dois tipos diferentes de seqüência de enunciados de um morfema: o primeiro, que Bloom denomina "chained successive one-word utterance", em que cada enunciado corresponde a um movimento particular dentro do contexto global; o segundo denominado "holistic successive one word utterance", em que o primeiro enunciado já parece evidenciar que a criança tem em mente uma relação mais complexa.

Na fala de Daniela, encontramos seqüências de enunciados de um morfema como:

(40) (Col I)

(D tirando a calcinha)

L: Cê vai fazer mais xixi? Vai?

(D tira uma perna)

ciá

(D tirando a outra perna)

éci

(L querendo ajudar)

L: Pode?

náw

(41) (Col II)

(L faz rodinha de plástico girar
no chão; D observa)

tá tá bñláv

(Roda pára e cai)

taíw

L: Cain! Lá longe...

Os exemplos acima parecem corresponder ao encadeamento de enunciados de um morfema ("chained successive one word utterances") de que fala Bloom. Cada enunciado de Daniela corresponde a um movimento particular feito em direção a uma meta final, ou a uma mudança no contexto.

Encontramos, também, seqüências de enunciações de um morfema que parecem ser do tipo denominado por Bloom "holistic successive one-word utterances."

(42) (Col I)

(L termina o chapéu e dá para D.

Ela procura o cachorro que A escondeu) əwəwəw

wəwəw

A: Cedê o susu?

aíá

wəwəw

o poy

(43) (Col II)

L: Onde é que tá o sapatinho desse nenê? taíá

G: Tá onde? (D aponta para o quarto) taíáwəpəpəči

L: papəči tá lá?

Onde é que tá o papəči?

(D vai em direção ao quarto)

čəwəwəw

taíá papəči

(No quarto: D aponta para a caixa de brinquedos)

aíá

čičia aíá

(L procura na caixa; D olha)

aíá

aíá ačí

L: ačí?

ačí

Titia não está achando o papəči do nenê. Titia achou isto aqui, oh!

No primeiro exemplo acima, Daniela parece já ter em mente o que deseja fazer - colocar o chapéu no cachorrinho de pelúcia - e para isto procura o brinquedo, que fora escondido. No segundo caso, Daniel sabe onde se encontra o objeto

em questão, e vai até a caixa de brinquedos, noutra cômoda da casa, para procurá-lo.

Bloom aponta que, com o desenvolvimento, parece haver uma preponderância dos enunciados sucessivos do tipo "holistic" sobre os do tipo "chained". Nos dados colhidos, durante o Período I, não pudemos constatar essa preponderância - ocorrem seqüências de enunciados dos dois tipos, e algumas outras seqüências que não parecem se encaixar em nenhum dos dois; por exemplo:

(44) (Col I)

(D com a boneca)

nene <

daia <

nene <

daia <

(D bate na boneca)

daia

A: Ela chora (D imitação choro)

soy

A seqüência de enunciados acima não é um encadeamento de enunciados, no sentido de Bloom - cada enunciado ligado a um movimento particular no contexto; também não parece ser do tipo "holistic". Mas os enunciados ditos em seqüência parecem manifestar uma relação de posse, que Daniela teria em mente. Uma expansão desta seqüência no modelo adulto seria: "nenê de Daniela". A ordem dos enunciados, cor responde à ordem da construção possessiva no modelo adulto: POSSE + POSSUIDOR. Há outras seqüências semelhantes a esta, também interpretáveis como manifestações de uma relação de posse:

(45) (Col II)

(L com sapato de I na mão)

L: Esse sapato é meu!

dayia papáci <

Onê é que tá o outro?

talá

- C: Achou! (C com o sapato na mão) (risos)
 L: De quem é esse sapato? dayiá
 C: Hum! Então, toma!

Note que, no enunciado assinalado acima, a ordem não corresponde à do adulto. Daniela enuncia inicialmente o nome do possuidor - contradizendo a afirmação da investigadora: "Esse sapato é meu!". Este fato evidencia que Daniela já percebe uma relação de posse, mas parece não ter aprendido, ainda, o mecanismo adulto para expressá-la.

Observe, também, o exemplo abaixo:

(46) (Co1 III)

(A com chaves na mão)

A: Daniela!

Ó, ó!

(D entrega chaves a C)

C: Brigado!

Chaves?

Vum. Chaves do carro.

Neste caso, a interpretação da seqüência é ambígua: não se pode dizer, com certeza, se Daniela, ao dizer díci, já pretendia a relação entre díci (chaves) e vũw (carro) ou se foi a pergunta "Chaves?" que motivou a relação. Ou pode ser, ainda, o caso de não existir qualquer relação entre díci e vũw na mente de Daniela, ficando a interpretação "chaves do carro" por conta do adulto, apenas porque coincidiu a seqüência de enunciados com o fato de Daniela entregar-lhe as chaves do carro. Neste caso, teríamos que interpretar díci e vũw como simples nomeação de entidades - o que seria pro-

blemático no caso de vũw, já que não havia qualquer carro presente no contexto, no momento do enunciado. Vamos, então, considerar que vũw se relaciona de alguma forma ao enunciado de Daniela, ou ao do interlocutor adulto, que o precede.

Há outras seqüências de enunciados de um morfema que parecem ser interpretáveis como expressão de uma relação de posse:

(47) (Col II)

L: De quem é esse mamã?

mamá wawew <

(48) (Col II)

L: É meu esse neném! É meu esse neném!

É meu ...

daiiá

É meu!

daiiá

É meu!

dá---

É da titia!

ciçia

Que?

nené tí

Cê qué o nenê?

tí

Ahn. Nenê é meu!

ã ciçia e me daiiá <

No último exemplo, acima, a seqüência assinalada parece conter um vocativo (ciçia), seguido de uma seqüência sonora que parece ser uma repetição espontânea do pronome possessivo meu (e me) e do nome do possuidor (daiiá). Note que esta última palavra aparece enfatizada (alongamento do i).

Usando o recurso dos enunciados de um morfema sucessivos, Daniela parece expressar noções de objeto de ação, como em:

(49) (Col II)

(D acha sapato)

apó papá papá <

(50) (Col II)

(L faz uma torre com peças de brinquedo; D observa)

C: Olha! Que titia tá fazendo?

Vai cair! Cuidado! Vai cair!

(Torre caiu)

taíw dedáw <

ta

a taíw

As seqüências de enunciados exemplificadas acima se constituem de seqüências sonoras semelhantes aos verbos da linguagem adulta (agó, taíw), seguidos de seqüências sonoras semelhantes a nomes (papé= papato/sapato) no modelo adulto, ou, no caso de dedáw que parecem ser nome de objeto na fala de Daniela. Daniela parece nomear, inicialmente, uma ação e em seguida o objeto dessa ação. Ocorrem enunciados que merecem a mesma interpretação, mas em que Daniela nomeia o objeto primeiro, e em seguida a ação.

(51) (Col II)

(L sai do quarto)

teçia

C: O que? Põe.

çicia

çicia

Titia, também.

çicia

Titia! Ela vem.

çicia

çicia

(L volta ao quarto)

e çicia ai

çicia. ai

çicia. agó <

A seqüência assinalada acima parece admitir a expansão "achou a titia", admitindo uma interpretação como nomeação de um objeto de ação, da mesma forma que:

(52) (Col II)

L: De quem é esse sapato? É do neném?

papáci <

e póy

Pôs! Neném tá de sapato. Neném vai passear. Oh!

Daniela usa também o recurso de enunciados de um morfema sucessivos para expressar objeto de volição, como em até bĭláv - dito enquanto Daniela procurava por uma rodinha de plástico colorido (Col II) ou:

(53) (Col III)

	<u>até até</u>
L: Qué o que?	<u>até</u> <
	<u>šéžé</u>
Qué o que?	<u>šéžé</u>
	<u>šéžé</u>
Ahn?	<u>até</u>
Que que cé qué?	<u>até</u>
Qué o que?	<u>šéžé daí</u>
A: Fala, quero o caderno	<u>dežé</u>
L: É isso? (Dando o caderno a D)	

Como se pode ver nos exemplos acima, Daniela enuncia até - que interpretamos acima como manifestação de volição - e em seguida (espontaneamente ou em resposta a "Quer o que?") enuncia o que pode ser interpretado como objeto de seu desejo. Este segundo enunciado é geralmente uma seqüência sonora com status de verbo no modelo adulto (šéžé = escrever; daí = tirar, etc.); no caso de até bĭláv, a seqüência sonora que segue até é bĭláv, que, como já foi dito anteriormente, parece ser um nome usado por Daniela para as rodinhas de plástico. Há um caso de dežé, seguido de daí (pronome demonstrativo esse/este, na fala adulta).

(54) (Col IV)

(D mostra figura no livro)

daí
daí

A: Que que é isso?

ūté ési <

Porco esse aí?

é

É.

é

Na seqüência assinalada acima, o objeto da volição é representado por ési - Daniela não possui nome para o animal observado em seu vocabulário, e parece usar o demonstrativo ési (esse) para se referir a ele. O segmento ūté parece ser interpretável como negação de volição - não quer - pois Daniela tenta virar a página do livro ao enunciá-lo. (Há um outro enunciado semelhante - (Col I) - não levado em consideração na análise por não ter sido transcrito totalmente: ūté ---, dito enquanto D entregava uma folha de papel a L, depois de ter desmanchado o chapéu (que L fizera antes para ela).

Há, ainda, seqüências de enunciados de um morfema interpretáveis como locação de entidades - em que a entidade e sua locação são nomeados. É interessante notar a ocorrência de seqüências sonoras correspondentes a nomes no modelo adulto usados como locativos:

(55) (Col III)

L: Tadinho do nenê. Tá todo despenteado, ó.

Precisa pentear o cabelinho do nenê.

Num é?

nene cí <

(56) (Col II)

L: Ah! Cé vai por o sapato na boneca?

Põe. Deixa a titia ajudar. Assim! Põe

o outro. Põe!

Que que cé vai fazê com a boneca?

ciçia apóy

(D põe a boneca no chão).

nene páw <

Em (55), a seqüência sonora áí (variante de ací) segue uma nomeação de entidade; em (56) a seqüência sonora gáw, que tem status de nome no modelo adulto segue, também, uma nomeação de entidade. No caso de (56), há evidências para interpretar gáw como locação de entidade (D coloca a boneca no chão), sendo que Daniela nomeia a entidade e depois o lugar. Em (55), a interpretação da seqüência de enunciados como locação de entidade corre por conta da ordem semelhante a (56) e pela ocorrência de ací (aqui) como segundo elemento na seqüência. Há duas outras seqüências de enunciados de um morfema interpretáveis como locação de entidade a ocorrer com a mesma ordem - nomeação de entidade seguida de nomeação do lugar - na amostra considerada como período I. Veja a seqüência xiçia .. ái (ex. (51), acima) e a seqüência em (57) abaixo:

(57) (Col III)

L: Cadê o popó?

popó

ái

em que ái parece ser interpretável como locação de entidade (especialmente no caso de (57), em que ocorre como resposta a uma pergunta do tipo "Cadê - ?"). Note que ái é também usado para chamar a atenção para algo no contexto, quer em enunciados de um único morfema (veja (38)), quer em seqüências de enunciados de um morfema, como (58) abaixo:

(58) (Col III)

(Ouvindo carro que buzina ao passar)

əvũw

ái

<

Veja que a ordem é semelhante em (57) e (58), acima. O que difere é a entonação, a que poderiam ser atribuídas às diferentes interpretações, não fosse o caso de ái ocorrer tanto com entonação ascendente quanto descendente com a função de chamar a atenção do interlocutor. Note, ainda, que ái, no mo

dele adulto, tem status de locativo como ací e alá, ou pode aparecer como uma redução de Olha aí, funcionando então como um meio de chamar a atenção do interlocutor.

Temos, ainda, casos em que ací e ayá (considerada por nós uma variante de alá / talá) precedem uma seqüência sonora com status de nome no modelo adulto; veja:

(59) (Col II)

(D vendo figuras no livro)

L: Óia. Que é?

⋮

L: Quem que é?

ayá <
fó

ací <
papáy

No exemplo acima, ayá e ací parecem ser usadas para chamar a atenção do interlocutor para algo no contexto, no caso, as figuras do livro.

Há mais seqüências deste tipo que do tipo analisável como locação de entidade no corpus de Daniela, no período I. Mas não ocorre nenhum caso de seqüência de enunciados de um morfema em que ací e alá, usados com a função de chamar a atenção do interlocutor, apareçam na segunda posição.

Assim, parece que ací, ayá e aí são usados por Daniela como demonstrativos (vamos nos referir assim a essas seqüências sonoras quando usadas para chamar a atenção para algo no contexto), ou como locativos, sendo que ací e ayá somente são interpretáveis como demonstrativos, no caso de preceder o nome da entidade enquanto aí nunca precede nomes de entidades, mas admite as duas interpretações quando segue esses nomes. Que Daniela parece já localizar entidades no espaço - apesar de não localizá-los com precisão, quanto à sua

proximidade em relação ao falante ou ao interlocutor - é fato, evidenciado pelas respostas às perguntas do tipo "Cadê — ?" ou "Onde está — ?". Há enunciados de duas palavras (veja a próxima seção) que são, também, interpretáveis como locação de entidades.

Há, ainda, uma seqüência de enunciados interpretável como locação de entidade, em que Daniela nomeia não a entidade (que está presente no contexto), mas a ação executada:

(60) (Col IV)

(C com relógio que D lhe entrega)

C: Onde foi?

āō apóy

Ahn?

(D mostra o braço para por o relógio)

apóy ačí <

Em seqüências como (61) e (62) abaixo, Daniela parece nomear o agente de uma ação:

(61) (Col II)

(L brinca com D de fazer torre)

L: Caiu, tudo!

Titia vai fazê um aqui.

daí daíá <

daíá: <

daíá: <

daíá: <

C: Que Daniela? Vai fazê?

(62) (Col II)

(daí)

(D tentando vestir a boneca)

(daí)

daíá <

daíá

(D pega o vestido da boneca e tenta vesti-lo) hũ

L: Mas esse vestido não é da Daniela.

Vai estragá o vestido do neném!

Põe no neném.

Qué vê? O! Daniela vai por.

Põe aqui.

apóy <

əə

dailá <

náw

Em (63), abaixo, Daniela enuncia o nome do agente, e em seguida o nome da ação, numa ordem mais próxima do modelo adulto, que é, também, interpretável como nomeação do agente.

(64) (Col II)

A: Quem é que fala diñéla?

Quem fala diñéla?

doóó <

Como é este o único caso de resposta correta a uma pergunta adulta deste tipo - que requer a especificação do agente como resposta - com a enunciação do nome de outra pessoa que não seja Daniela (há outros casos, respondidos incorretamente - onde Daniela enuncia seu nome, quando o agente é outra pessoa, ou respondidos corretamente, mas apenas quando é Daniela o agente), talvez se trate de uma resposta aprendida, e não evidência de nomeação de agente. (Veja cap. 4, para uma comparação das respostas de Daniela nos dois períodos).

2.2.4. Enunciados mais longos que um morfema

Durante o período I ocorrem 108 enunciados mais longos que um morfema, sete dos quais com três morfemas - que é a extensão máxima de um enunciado neste período. Estes enunciados constituem 9% do total de enunciados produzidos por Daniela.

Alguns destes enunciados foram interpretados segundo o contexto em que ocorrem como expressando nomeação de entidade, locação de entidade, possessivo, volição e nomeação de ação. É interessante notar que Daniela manifesta ter aprendido uma ordem na enunciação dos morfemas e certas restrições de co-ocorrência entre eles.

Os enunciados abaixo¹⁷ foram interpretados como nomeações de entidade: aparecem acompanhados de movimentos como olhar, apontar, tocar objetos, pessoas, figuras, etc., ou como respostas a perguntas do tipo "O que é isto?".

(65)	(i)	a wawáw	3	(Col I)
	(ii)	a fô	2	(Col II)
	(iii)	a néné	7	(Col II; Col IV)
	(iv)	a popó	1	(Col III)
	(v)	a bóla	1	(Col IV)
	(vi)	a papáči	2	(Col II)
	(vii)	a đaw	2	(Col II)
	(viii)	áy néné	2	(Col II; Col III)
	(ix)	aw vūw	3	(Col II)
	(x)	aw fô	1	(Col IV)
	(xi)	ɔ néné	1	(Col II)
	(xii)	ɔ čičía	1	(Col II)
	(xiii)	ɔ CCC	2	(Col II)

Note que estes enunciados apresentam forma semelhante -- um segmento sonoro (a , áy, aw, ɔ), que ocorre em primeira posição, seguido de segmentos sonoros variados, que têm status de nome no modelo adulto. Os segmentos que ocorrem na pri-

meira posição parecem ter uma função na fala de Daniela - chamar a atenção do interlocutor para o que será nomeado a seguir. Note que ocorrem seqüências de enunciados constituídas de um nome de pessoa dito sob uma curva entonacional ascendente - que interpretamos como vocativos (veja : ciá awvũw (Col II) e añá a papáá (Col II)). Mas, não ocorre nenhuma seqüência de vocativo seguido de nome interpretável como nomeação de entidade que não seja precedido do segmento a. Parece, então, que Daniela, quando deseja a atenção do interlocutor para o que vai nomear, faz preceder à nomeação um segmento como a, áy, ɔ. Note que a e áy parecem ser variantes posicionais de á (os primeiros ocorrendo apenas em enunciados mais longos que um morfema e o segundo em enunciados isolados) e que ɔ (não acentuado) parece ser variante de ó ou óy (ocorrendo em enunciados mais longos que um morfema, sempre precedendo nomes enquanto ó e óy ocorrem em seqüências de enunciados precedendo segmentos com status de verbo (ó ó ó taíw (Col I) ou de locativo (ó óy ací (Col II)) no modelo adulto. Como ficou dito na seção anterior, vamos nos referir a esses itens, cuja função é chamar a atenção do interlocutor, como demonstrativos.

O segmento w que aparece em awvũw e awfó parece não ter função na fala de Daniela - não se opõe a nenhuma outra forma, sendo usado ou não diante de nomes nos mesmos contextos não lingüísticos. Por exemplo, na coleta II, Daniela responde à pergunta "que que é isso aqui?" feita pelo interlocutor adulto ao lhe mostrar a figura de um cachorro com o enunciado u wawáw. Na mesma coleta, Daniela responde à pergunta "que é isso?" feita em situação semelhante (vendo figuras) com o enunciado wawáw. Assim, o som w não foi considerado um morfema independente, e sim como parte do nome que o segue. Podemos, talvez, considerá-lo evidência de

que Daniela já percebe a marca de lugar onde, mais tarde, aparecerá o artigo do modelo adulto.

Ocorrem, ainda, uns poucos enunciados da mesma forma descrita acima, como repetições espontâneas da fala adulta, por exemplo:

(65) (Col IV)

(C mostrando a D figura de cavalo,
no livro)

C: Oi o cavalo!

óywwaválu <

Os enunciados abaixo foram interpretados como locação de entidade:

(67)

- | | | |
|--------------------------|---|-------------------|
| (i) <u>ačí nene</u> | 1 | (Col I) |
| (ii) <u>talá papáči</u> | 2 | (Col II; Col III) |
| (iii) <u>taláwpapáči</u> | 1 | (Col II) |
| (iv) <u>a wawáw ačí</u> | 2 | (Col I) |
| (v) <u>a cíčia ačí</u> | 1 | (Col II) |
| (vi) <u>a papá alá</u> | 1 | (Col III) |

Na seção anterior, apresentamos seqüências de enunciados de uma palavra cuja forma se assemelha à dos três primeiros enunciados acima (exceto pelo fato de cada seqüência sonora ocorrer sob uma curva entonacional) e que foram interpretados como nomeação de entidade, considerando-se os contextos em que ocorreram (veja exemplo (59) em 2.2.2). Note, no entanto, que os enunciados apresentados acima ocorrem como resposta a perguntas do tipo "Cadê o ___?" ou "Onde está o ___?" ou após um enunciado de uma palavra, interpretável como nomeação de fato (βó ačí nene), o que nos levou à sua interpretação como locação de entidade. Há uma ocorrência de enunciado da

mesma forma, mas cujo contexto leva-nos a interpretá-lo como nomeação de entidade:

(68) (Col III)

(D achando a chupeta)

a popó

ayáwpopó <

Quanto aos enunciados (66 iv -vi), considerados, também, locação de entidade, é interessante notar que apresentam uma ordem semelhante à de construções locativas no modelo adulto (Olha o auau aqui) e que são constituições de três morfemas: demonstrativo + nome +locativo.

Como vimos nas seções 2.2.1 e 2.2.2, há enunciados que parecem expressar uma relação de posse: Daniela parece enunciar o nome do possuidor (veja (25) - (27)) ou o nome do possuidor e do objeto possuído (veja (44) - (47)). Ocorrem enunciados mais longos que um morfema que, também, parecem expressar uma relação de posse. Por exemplo:

(69) (Col II)

nené

téy nené <

mamáy téy nené <

L: Neném qué mamá?

E a Daniela qué mamá também?

A Daniela não mamou!

(D dá um beijo na boneca)

náw

ćićía

L: Deu um beijinho no nené!

Esse neném num tem papáći.

A Daniela tem. Num é? Daniela tem papáći? Tem?

(D apontando o sapato)

papáći

daylá papáći <

daylá

C: É da Daniela?

tadayiá

L: É da Daniela? papáči?

tá

Observe os dois primeiros enunciados assinalados em (69). O contexto em que ocorreram não pode ser estabelecido, mas é fato que a mãe de Daniela não se encontrava presente à gravação. Pode ser que a intenção de Daniela tenha sido reportar uma relação entre mamáy e nené (Daniela estava sendo preparada para o nascimento de um bebê na família em futuro próximo).

Daniela parece, na ocasião, começar a responder perguntas do tipo " X tem Y ?" repetindo a forma verbal:

(76) (Col II)

(L mostrando boneca sem sapatos)

L: Esse neném tem papáči?

te..te..téy <

Tem?

téy <

Onde é que tá o papáči desse neném?

(D apontando em direção ao quarto)

ataiá

Mas, ela também responde a perguntas desse tipo apontando e nomeando o objeto possuído.

(71) (Col II)

L: Daniela não tem sapato.

Daniela não tem sapato?

(D apontando o sapato)

papáči <

L: Tem? Esse sapato é da Daniela?

ciá

(D tira o sapato)

L: Tirar?

ciá

Tirou!

Note que em (70), o objeto da posse (sapato da boneca) não está presente no contexto, enquanto em (71) Daniela tem os

sapatos nos pés e aponta para eles. É o que parece acontecer no caso do terceiro enunciado assinalado em (69): Daniela enuncia o nome do possuidor (dayiá) e em seguida o do objeto possuído (papáči) enquanto aponta para os próprios sapatos. Poder-se-ia pensar que o enunciado em questão fosse a repetição espontânea do modelo que lhe é fornecido pelo adulto, mas a diferença de entonação (ascendente, no caso do enunciado adulto, por se tratar de uma pergunta e descendente no caso do enunciado de Daniela) e o gesto de mostrar o próprio sapato parecem apontar a primeira hipótese como melhor.

A partir da coleta III Daniela parece passar a usar téy (tem, no modelo adulto) para responder afirmativamente, confirmando a posse, a perguntas do tipo "X tem Y ?".

(72) (Col III)

L: Essa boneca tem pé?

Essa boneca num tem pé!

téy <

Tem não.

(D apontando)

ai

Na coleta IV, Daniela usa teyci (tem sim) ou para responder a um enunciado (interrogativo ou não) da forma "X não tem Y".

(73) (Col IV)

L: Daniela num tem nariz

téyci <

Tem nada.

téyci

Num tem!

(74) (Col IV)

L: Daniela não tem dente não.

tēdēci <

Não tem!

téy ěi <

Tem sim?

téy dēci <

Tem nada.	téy dēci <
Não tem.	téy téy
	téy téy
Onde é que tá o dente de Daniela?	tēci <
(D mostra)	

Os enunciados assinalados em (73) e (74) acima, foram interpretados também como confirmação de posse. Note que Daniela parece ter adquirido o mecanismo correto para responder a enunciados que indagam sobre uma posse (X tem Y?) ou negam uma posse indevidamente (X não tem Y).

Na coleta III ocorrem dois enunciados que foram entendidos pelo adulto como tem não.

(75) (Col III)

(D procurando sapato)

C: Onde estão?

Tem não.

Onde estão?

Alá, não.

Achou!

ó	
tenáw <	
tenáw <	
papáci	
alá	
a papá alá:	

Note que, se realmente Daniela disse tem não, como supôs o interlocutor adulto, seu enunciado parece ser interpretável como uma constatação da não-existência do sapato no seu campo visual, e não como uma negação de posse, pois o contexto em que ocorre não favorece essa interpretação. A forma tem no modelo adulto é, também usada no sentido de existe, e Daniela pode estar começando a usar o tem com esta significação (que ocorre várias vezes na linguagem que ela tem como

"input"). Na coleta IV, Daniela responde corretamente à pergunta "Tem alguma coisa aí dentro?" repetindo a forma verbal com entonação descendente (veja Col IV).

Enunciados de dois e três morfemas, com segmento (ə)té - que interpretamos na seção 2.2.1 e 2.2.2, acima, como marca de volição - aparecem na fala de Daniela:

(76)

- | | | | |
|-------|---------------------|---|------------------|
| (i) | <u>ə té</u> žé | 2 | (Col II; Col IV) |
| (ii) | <u>té má</u> | 3 | (Col II) |
| (iii) | <u>ə té éči</u> | 1 | (Col IV) |
| (iv) | popó <u>té</u> | 1 | (Col III) |
| (v) | nené <u>té:</u> | 1 | (Col II) |
| (vi) | čiá papá <u>até</u> | 1 | (Col III) |

Os três primeiros enunciados acima apresentam (ə)té na primeira posição, seguido de seqüências sonoras com status de verbo no modelo adulto (žé = ver e má = arrumar) ou com status de pronome demonstrativo (éči = este ou esse). Nos três últimos, (ə)té aparece seguindo seqüências sonoras que equivalem a nomes (popó = chupeta e nené = boneca) ou seqüências mais longas que um morfema: čiá papá (tirar sapato). Todos os enunciados acima foram interpretados como volição, sendo que as seqüências sonoras que seguem ou precedem (ə)té parecem ser a expressão do objeto da volição. Note que, nos três primeiros enunciados, Daniela obedece a ordem do modelo adulto (eu quero ver; eu quero arrumar; eu quero esse). Nos três últimos a ordem é considerada anormal pelos falantes adultos. Assim, Daniela parece expressar uma relação de objeto de volição, mas ainda não aprendeu a ordem do modelo adulto.

Enunciados como:

(77)

- | | | |
|-----------------------|---|--------------------------|
| (i) <u>éia papáci</u> | 9 | (Col III; 11 e Col I; 3) |
| (ii) <u>agó: naná</u> | 1 | (Col II; 24) |
| (iii) <u>doó taíw</u> | 1 | (Col II; 20) |

parecem ser interpretáveis como nomeação de fato, com que Daniela expressaria a ação ou processo executado ou observado e o objeto dessa ação ou processo. Há 11 ocorrências destes enunciados nos dados que consideramos representativos do período I. Destas, 9 ocorrências são de um mesmo tipo de enunciado: éia papáci. Pode ser que este enunciado tenha sido aprendido por Daniela como uma rotina, já que na fala dos adultos dirigida a Daniela "tirar o sapato" ou "tirar sapato" ocorre frequentemente. Daniela pode estar usando éia papáci sem perceber, realmente, a relação entre os dois segmentos éia e papáci. Note que não há nenhuma ocorrência de éia seguido de outro segmento que não seja papáci em enunciados mais longos que um morfema, durante este período. Além disso, oito das nove ocorrências de éia papáci acontecem num só evento de fala, em que Daniela repete o enunciado enquanto tenta tirar os sapatos da boneca (Col III). Observando-se, no entanto, as ocorrências de éia e de papáci em seqüências de enunciados de um só morfema (veja seção 2.2.2), nota-se que éia aparece seguido por éci e que papáci aparece seguido por apóy, em contextos que levam a interpretar as duas seqüências como expressando uma relação de ação e objeto. Da mesma forma agó e taíw ocorrem em seqüências com outros objetos que não são os acima. Parece, então, que Daniela já percebe a relação entre ação ou processo e o seu objeto, e que está aprendendo a ordem do modelo adulto para expressar tal relação. Note que todos os enunciados acima apresentam a ordem correta,

ou uma ordem permitida (no caso de caiu, o modelo adulto admite duas ordens: "a boneca caiu" e "caiu a boneca", sendo a primeira a mais normalmente usada) no modelo adulto.

Dos enunciados mais longos que um morfema, 58% recebem uma das interpretações acima descritas. Os enunciados restantes abrangem:

a) enunciados que ocorreram como repetições espontâneas da fala adulta, como:

(78)

- | | | |
|------------------|---|----------|
| (i) ə wRoRó | 1 | (Col I) |
| (ii) ə RoRó | 1 | (Col I) |
| (iii) t é nãw | 1 | (Col II) |
| (iv) é wawãw | 1 | (Col I) |
| (v) tãdayiã | 1 | (Col II) |
| (vi) ɔywwavãlũ | 1 | (Col IV) |
| (vii) ɓãbiçiwawõ | 1 | (Col I) |

b) enunciados que ocorreram como repetição espontânea, mas modificada, da fala adulta, como:

- | | | |
|-----------------|---|----------|
| (79) papãlõwnãw | 1 | (Col II) |
|-----------------|---|----------|

c) enunciados que ocorreram como repetição solicitada pelo adulto, como:

- | | | |
|--------------------|---|----------|
| (80) (i) ɛɛɛɛɛitãã | 1 | (Col I) |
| (ii) ɛɛɛɛɛĩã | 1 | (Col I) |
| (iii) ɔãtãã | 1 | (Col II) |

d) enunciados que parecem ser rotinas usadas por Daniela, como:

(81)	(i)	<u>alóciá</u>	1	(Col II)
	(ii)	<u>yomamáy</u>	1	(Col III)
	(iii)	<u>elówbebéy</u>	1	(Col III)
	(ii)	<u>nené yaya</u>	3	(Col II)

e) enunciados que ocorreram em contextos que não puderam ser restabelecidos a partir da gravação, e que não puderam ser interpretados:

(82)	(i)	<u>a buw^h</u>	1	(Col III)
	(ii)	<u>a ūiŭí</u>	1	(Col I)
	(iii)	<u>tévmáw</u>	1	(Col I)
	(iv)	<u>tá bfláw pe</u>	1	(Col II)
	(v)	<u>abó ací</u>	1	(Col I)
	(vi)	<u>de nené</u>	1	(Col II)
	(vii)	<u>papáčičí</u>	1	(Col II)
	(viii)	<u>dolóčačí</u>	1	(Col I)
	(ix)	<u>é čla</u>	1	(Col I)
	(x)	<u>é yeši</u>	1	(Col IV)
	(xi)	<u>naná aná</u>	1	(Col III)
	(xii)	<u>nědai</u>	1	(Col IV)
	(xiii)	<u>šaw..pačjá</u>	1	(Col III)
	(xiv)	<u>dačí</u>	1	(Col II)

2.3. Em resumo, durante o período de desenvolvimento lingüístico que consideramos acima predominam os enunciados de um morfema, ocorrendo isoladamente ou em seqüência e interpretáveis, em sua maioria, como nomeações de entidades ou de fatos, locução de entidades, possessivos, negações, recusa, volição e imperativos. As seqüências de enunciados de um morfema parecem evidenciar que Daniela começa a perceber relações mais complexas como objeto de uma ação, processo ou volição, agente de uma ação, etc., e que está aprendendo a ordem usada pelos falantes adultos para expressar estas relações. Os enunciados de mais de um morfema (com o limite máximo de três morfemas) são interpretáveis, em geral, como os enunciados de um morfema, havendo construções que são repetições de fala adulta (solicitadas ou não, modificadas ou não) ou rotinas usadas em certas situações pelos adultos.

O léxico de Daniela, no período analisado, constitui-se de segmentos com status de nomes, verbos e locativos no modelo adulto ou de palavras usadas no "baby talk", e da palavra nãw usada como negação ou para expressar recusa. Existem segmentos que não correspondem a palavras adultas, mas que parecem ter um significado para Daniela.

Inexistem flexões, preposições, artigos, e outros elementos essenciais no modelo adulto, na fala de Daniela durante este período. As formas semelhantes a formas verbais adultas parecem ser derivadas de infinitivos verbais ou da terceira pessoa singular de formas no presente do indicativo do sistema verbal adulto, e são interpretáveis como nomeações de fato ou como imperativos, dependendo do contexto em que ocorram. Há umas poucas formas derivadas da terceira pessoa singular do pretérito do indicativo, mas que não se opõem a formas do presente na fala de Daniela, ocorrendo simplesmente como nomeações de fato. Nas duas primeiras coletas

Daniela parece usar a entonação ascendente para distinguir as formas verbais interpretáveis como nomeações de fato daquelas usadas como imperativos. A entonação ascendente é ainda usada por Daniela em alguns enunciados que parecem ter a função de interrogar sobre a localização de objetos; veja (42) acima e:

(83) (Col I)

(D procura o cachorro)

—
ađé <

—
ađé <

—
ađé: <

(D acha o cachorro)

—
ađí

A seqüência sonora ađé assinalada acima, é uma rotina interrogativa usada por Daniela, correspondendo a "cadê?" no modelo adulto. Note que o que consideramos interrogativa-lugar é a única a ocorrer nas quatro coletas do período I.

A entonação ascendente é também usada com nomes de pessoas, em situações que levam à sua interpretação como vocativos, e, algumas vezes com seqüências e segmentos sonoros que parecem ter como função chamar a atenção do adulto. Estes últimos parecem marcar um início de diálogo entre Daniela e o adulto.

Daniela parece, ainda, estar aprendendo mecanismos de resposta a perguntas adultas, que também evidenciariam um início de diálogo neste período.

NOTAS

- 1 - O termo "desenvolvimento psicolinguístico" foi, inicialmente, usado por Le Gall, referindo-se ao estudo das fases iniciais do desenvolvimento linguístico. Le Gall, A., 1966. "Developmental Psycholinguistics", em Child Language, eds., The genesis of language. Cambridge, Mass.: MIT Press: 15-34.
- 2 - Veja Lemos (1975:257)
- 3 - A investigadora e seu orientador.
- 4 - A coleta IV constitui uma exceção: Daniela estava muito gripada e se encontrava na casa da avó há pouco tempo.
- 5 - Algumas gravações adicionais, de duração inferior a 30 minutos, realizadas nos intervalos entre as coletas descritas, serão usadas para fornecer dados adicionais à análise.
- 6 - O alfabeto fonético de Pike é usado, para facilitar o trabalho de datilografia. Deve-se notar, como fez Halliday (1975) a inadequação dos alfabetos fonéticos na transcrição da fala infantil. As crianças produzem muitos sons (cliques, principalmente) que não têm um sinal fonético representativo. No caso de Daniela, deixamos de transcrevê-los quando julgamos não serem importantes para nosso estudo (sons onomatopáicos produzidos em brincadeiras, ou como simples treinamento fonético). A palavra para cavalo, nas primeiras sessões, era constituída por uma série de cliques língua-palatais, e foi transcrita como CCC.
- 7 - Veja Brown (1973:54).
- 8 - Veja nota 2, no cap.1.
- 9 - Veja as regras 5,6,7 e 8, em Brown (1973:54).
- 10- Ou sejam, morfemas que expressam mais de uma idéia semântica, como o -gu final em hirou, que expressa a 3ª pessoa singular do pretérito perfeito do indicativo.
- 11- Roger Brown, em carta dirigida à Dr. Carolin Hanson em 16/06/75, diz que "one must not take the MLU very seriously: some rules lack any rationale and some have inconsistent rationales. Clearly the full pattern of

evidence that would allow Zellig Harris, for instance, to count a distinct morpheme is practically never found".

12- De Cherry, L. & Lewis, N..

13- "Baby talk": fala dos adultos em interação com criança.

14- A função a) parece corresponder à "comment" e c) à "direction", em Bloom (1970b). Essas funções corresponderiam, aparentemente, às funções "heuristic" e "regulatory" em Halliday (1975). A função b) teria como correspondente em Halliday a função "instrumental".

15- O que chamamos aqui nomeação de fato parece corresponder ao que Slobin, citado em McNeill (1970. The Acquisition of Language. The Study of Developmental Psycholinguistics. Harper & Row, New York,) denomina "description of fact".

16- Temos aqui um exemplo de um segmento sonoro com status de nome no modelo adulto, ocorrendo num enunciado interpretável como locação de entidade. Exemplos como estes serão comentados em 2.2.3.

17- Os numerais da segunda coluna indicam o número de ocorrências de cada enunciado que aparece na primeira coluna. A(s) coleta(s) em que ocorrem aparece(m) indicada(s) na terceira coluna. Usaremos essa forma para apresentar os enunciados mais longos que receberam uma mesma interpretação, num mesmo período.

CAPÍTULO 3

3. Período II (MLU=1,49)

As cinco últimas coletas, realizadas a partir dos 22 meses e 27 dias, apresentam um aumento na extensão média do enunciado de 1,09 para 1,49 morfemas. Daniela, parece encontrar-se num nível mais avançado de desenvolvimento, que denominaremos período II. Pelas razões expostas na seção 2.1.4.2, dividimos o período II em duas fases: fase I - abrangendo as coletas V, VI e VII - e fase II - abrangendo as coletas VIII e IX .

Apresentaremos, a seguir, as características destas duas fases, em duas seções independentes: na seção 3.1 falaremos das características da fase I e na seção 3.2 serão expostas as características da fase II.

3.1. Características da fase I

A fase I do período II compreende três coletas de dados, num total de duas horas de gravação realizadas a partir do final dos 22 meses de Daniela e cobrindo um período de mês e meio.

Nessa fase, os enunciados mais longos que um morfema constituem 38% do número total de enunciados (ocorrem 499 enunciados mais longos que um morfema e 808 enunciados de um único morfema). O "upper bound" é de 4 morfemas.

O léxico de Daniela, nesta fase I, apresenta seqüências sonoras que, no modelo adulto, são nomes, verbos (grande parte do vocabulário), advérbios de negação e afirmação (nãw e oĩ / sã), de lugar (ađí, aí, lá) e demonstrativos (éđi / ési). Começam a surgir na fala de Daniela se-

quências sonoras com status de adjetivos (júlu = duro), pronomes pessoais (éw, éli), cópulas (é , tá), advérbios de tempo (adóla / dóla = agora) e seqüências ou segmentos sonoros cuja função parece ser a de iniciar ou manter contato com o interlocutor (víw, ã, ã). Daniela usa ainda as seqüências sonoras adé e pójí, com entonação ascendente, como rotinas interrogativas, para indagar sobre a localização de entidades e sobre permissão para executar alguma ação.

Nesta fase, os enunciados de Daniela parecem ter as seguintes funções:

- a) comentar ou informar sobre pessoas, animais, objetos, fatos existentes no contexto ou sobre suas relações;
- b) expressar sua vontade em relação a objetos e fatos;
- c) provocar mudanças no contexto;
- d) iniciar ou manter contato com o interlocutor;
- e) reportar fatos acontecidos na ausência do interlocutor, sendo que esta última função parece apenas emergir durante esta fase, havendo poucos enunciados a que se pode atribuir tal função.

Nota-se, nesta primeira fase do período II, que Daniela é capaz de dialogar com o interlocutor adulto, mantendo sua atenção fixada por um certo tempo num mesmo tópico de conversação, respondendo às perguntas do adulto e interagindo com ele; veja, por exemplo:

(84) (Col V)

(D com caneta)

na váy šežó

M: Ahn?

Ahn?

ã a..váyšežé..amáw..mamáy

Então escreve

Cê vai desenhar o que?

a..a miáw

Miau? Desenha.

a aí (dó) nájw

No dedo não?

naw

Então vira, vira

ə ə..naw ažiá

[virando a outra mão]

ai

ai žiá

žio

[virou]

c..a..ai

Apaga?

naw

Uhm.

c..mm..dalalá

(D dá caneta a M)

o..sy

E, escreve sim. Você quer
que mamãe desenhe o que?

a miáw

opá

óci óci

a miáw ó

o mamáy

miáw ó

a miáw ó

a óci miáw

óci miau?

é

Na outra mão?

é

(M desenha)

óci

Pelo exemplo acima, nota-se que os enunciados de um morfema de Daniela aparecem, geralmente, como respostas à fala do adulto (por ex.: é), ou em seqüências, com cada enunciado acompanhando um movimento ou mudança no contexto (ai žiá žio) ou expressando alguma relação que a criança tem em mente (é.. mm .. dalalá - observando-se o gesto de Daniela,

de entregar a caneta à mãe, entende-se que ela deseja que a mãe desenhe na sua mão; daí lá poderia, talvez, ser interpretado como expressando a mesma relação expressa por mamáy em váy šežé .. a máw .. mamáy).

Teriam a função especificada em a) os enunciados de Daniela (de um ou mais morfemas) interpretados como nomeação de entidades ou como expressando relações de locação, posse e agente ou objeto de ação ou processo. Teria ainda esta função a seqüência sonora nãw quando interpretada como negação.

A função especificada em b) seria manifestada através de enunciados em que ocorrem (ə)tʃ (marca de volição) e nãw com sentido de recusa ou negação de volição. Note que estas duas seqüências sonoras começam a aparecer num mesmo enunciado sendo interpretáveis como negação de volição.

Manifestando a função c), ocorrem enunciados em que um dos elementos é uma seqüência sonora com status de verbo no modelo adulto, e que, pelo contexto se interpreta como um imperativo.

Os segmentos š, ũ e seqüências sonoras vív, aí, ocorrendo, geralmente, sob uma curva entonacional ascendente, parecem ter a função especificada em d). Esta parece ser também a função dos nomes de pessoas, com entonação ascendente e interpretáveis como vocativos.

A função especificada em e) parece estar emergindo na fala de Daniela. Há uns poucos enunciados e seqüências de enunciados que parecem manifestá-la (quatro na coleta V e apenas um ocorrendo em cada uma das últimas coletas da fase I). O melhor exemplo do uso da fala com a função especificada em e) acima, ocorreu na coleta V - Daniela conta à mãe que Antônia (a pessoa a cuidar dela na ausência da mãe) jogou a casca da tangerina no lixo. Note que Daniela insiste

em contar o fato, apesar de a mãe manifestar não estar entendendo o que ela fala¹. Faltam-lhe os mecanismos lingüísticos necessários para se referir a fatos não presentes no contexto, no momento da enunciação:

(85) (Col V)

M: Uhm?

adóya dodó a..

mamáy

taíw taíw talá

O que?

taíw talá

O que que caiu?

taíw talá..

dóya dodó talá

Antônia jogou?

é

O que?

e .. iço

Isso? O que que Antônia jogou?

(a o ðéllé)

Uhm?

oto ---

açicína

Tangerina?

é

Jogou?

é

Note que nada no contexto explica os enunciados de Daniela, o mesmo acontecendo em:

(85) (Col VI)

tónya fobóla

tónya

tóya

tóna tabó

M: É?

tãna

É?

E Rodrigo?

fóy .. fóbbô

Foi o que?

babô

Na vovó?

é

Os cinco primeiros enunciados em (86) parecem expressar a mesma função que os enunciados de (85). Daniela fala sem que nada no contexto motive seus enunciados, fala de fatos não presentes no contexto.

3.1.1 A interpretação e a forma dos enunciados de Daniela na fase I.

Como fizemos com os enunciados que ocorreram no período I, interpretamos os enunciados de Daniela na fase I do segundo período usando os contextos em que ocorreram. Grande parte dos enunciados de Daniela têm a primeira das funções especificadas acima e foram interpretados como nomeações de entidades, locações de entidade, possessivos, ou como expressando as relações de objeto ou agente de ação. Trataremos destes enunciados nas subseções 3.1.1.1 - 3.1.1.4, abaixo.

3.1.1.1. Foram considerados nomeações de entidades os enunciados que ocorreram acompanhando movimentos de apontar, tocar ou olhar pessoas, objetos presentes no contexto ou como respostas a perguntas do tipo "O que é ___?". Há enunciados de um e de dois morfemas que receberam esta interpretação, e sua forma é idêntica à dos enunciados assim interpretados no período I: uma seqüência sonora que tem status de nome no modelo adulto, às vezes precedido por a, que parece funcionar

como um demonstrativo; exemplos:

(87) (Col V)

(D vendo figuras numa revista)

aí

M: Que que é isto aqui?

a čičíw .. bajíñu <

papáy <

Papái?

é

Que que esse home tem na cabeça?

m .. apéw <

Chapéu?

pépéw <

É isso mesmo.

Nas coletas consideradas como fase I do período II ocorrem 24 tipos diferentes de enunciados de dois morfemas interpretados como nomeações de entidade, num total de 37 ocorrências:

(88)

- | | | | |
|--------|---------------------------------------|---|-----------------|
| (i) | a <u>dođó</u> (Dođó = Rodrigo) | 3 | (Col V; Col VI) |
| (ii) | a <u>gčú</u> (umbigo) | 2 | (Col V) |
| (iii) | a <u>papáy</u> | 1 | (Col V) |
| (iv) | a <u>minína</u> | 1 | (Col V) |
| (v) | a <u>pečínũ</u> (peitinho) | 1 | (Col V) |
| (vi) | a <u>čičíw̄bajíñũ</u> (titio Vadinho) | 1 | (Col V) |
| (vii) | a <u>bába</u> (barba) | 2 | (Col V; Col VI) |
| (viii) | a <u>béw</u> (chapéu ou cabelo) | 3 | (Col V) |
| (ix) | a <u>nenežínũ</u> | 3 | (Col V) |
| (x) | a <u>miáw</u> | 4 | (Col V) |
| (xi) | a <u>čičína</u> (tangerina) | 1 | (Col V) |
| (xii) | a <u>úyží</u> (luz) | 1 | (Col V) |

(xiii)	a <u>teteyží</u> (reloginho)	2	(Col V)
(xiv)	a <u>manáy</u>	1	(Col V)
(xv)	a <u>pešela</u> (pulseira)	1	(Col VI)
(xvi)	a <u>pipí</u> (pinico)	1	(Col VI)
(xvii)	a <u>niya</u> (meia)	2	(Col VI)
(xviii)	a <u>bebéjyu</u> (remédio)	1	(Col VII)
(xix)	a <u>bóyša</u> (bolsa)	1	(Col VII)
(xx)	a <u>fofóni</u> (telefone)	1	(Col VII)
(xxi)	a <u>popeláw</u> (telefone)	1	(Col VII)
(xxii)	a <u>nené</u>	1	(Col VII)
(xxiii)	<u>awči</u> .. <u>šičađu</u> (cigarro)	1	(Col VII)
(xxiv)	<u>aypečiňu</u> (peitinho)	1	(Col V)

3.1.1.2. Há enunciados de um ou mais morfemas, na fala de Daniela, que se pode interpretar como locação de entidade. Ocorrem: a) como resposta a perguntas do tipo "Cadê ___?" ou "Onde está ___?";

(89) (Col V)

P: E o nenezinho, onde é que foi? ačí <

(90) (Col V)

M: Angelina? Cadê Angelina? šijína
 É? a taía <
 Na casa da vovó? táža vovó <
 Quem mais tá na casa da vovó? É
 É? É dodó
 É? É

b) Anunciando ou acompanhando ações que Daniela executa, mudando a posição de objetos presentes no contexto, ou se deslocando no espaço.

(91) (Col V)

(D mexendo no gravador)

ũũ .. číá a māv

vo čadā žíw

M: Aonde?

alá ačina <

(D mostra onde)

ačí

Lá em cima?

é
ačí ačíó ačí

Mas é pesado o gravador.

(92) (Col VII)

M: Aonde?

vola <

Aonde?

o vo lá <

Que lugar?

vola <

alá alá <

Aonde? (D vai para a sala)

alá <

Na sala?

aací <

(93) (Col VII)

M: Cê qué que a mamãe tira
o nenê daí?

tí

Que cê vai fazer?

vo číá nen .. ačí <

c) Acompanhando gestos de apontar o objeto:

(94) (Col V)

(D apontando barriga da M):

nenejíñu taí <

M: Nenezinho taí. Aonde?

ačí ní

(95) (Col V)

(D apontando figura de homem
na revista)

ačiw taǰĩnu ačĩ <

Como se pode notar pelos enunciados assinalados nos exemplos acima, a forma dos enunciados interpretáveis como locação de entidade é variada. Ocorrem seqüências sonoras que têm status de advérbios de lugar (ačĩ, alá, ačĩna), como enunciados de um morfema (veja (89) - (91) - (92)). Enunciados mais longos que um morfema, podem ser constituídos :

a) de um nome seguido de tá e uma seqüência sonora como lá ou alá, ou do aĩ usado como locativo (veja 2.2.3)

(96)

(i) neneǰĩnu taĩ	1	(Col V)
(ii) dóya talá	1	(Col V)
(iii) pēpēw talá	1	(Col V)
(iv) dodó taĩ	1	(Col VI)
(v) a mamáy talá	1	(Col V)
(vi) éli tá lá	5	(Col VI)

b) de uma seqüência com status de verbo no modelo adulto, seguida de lá ou ačĩ:

(97)

(i) vo lá	4	(Col VII)
(ii) vo po lá	1	(Col VII)
(iii) patatá ačĩ	1	(Col VII)
(iv) žužow ačĩ	1	(Col V)
(v) vo patá .. ačĩ	1	(Col VII)

c) de uma seqüência com status de verbo no modelo adulto, seguida de um nome e ačĩ ou alá:

(98)

- (i) vo číá nen .. ačí 1 (Col VII)
 (ii) vo píňu alá 1 (Col VI)

Ocorrem também seqüências com status de nome no modelo adulto funcionando como locativas :

(99)

- (i) fój bebó 1 (Col VI)
 (ii) fój padodólu 3 (Col VI)
 (iii) pój míya apé 1 (Col VI)
 (iv) vėj šešé .. a máw .. mamáy 1 (Col V)
 (v) téža vovó 1 (Col V)

Nos dois últimos enunciados acima, temos uma construção pos-
 sessiva (veja 3.1.1.3, abaixo) funcionando como um locati-
 vo. É interessante notar, nos enunciados (ii), (iii) e (iv)
 acima a ocorrência de um segmento sonoro no lugar onde, na
 fala adulta, ocorrem as preposições que marcam lugar (para
 e em). Daniela demonstra estar começando a perceber as pre-
 posições da fala adulta, marcando-lhes o lugar em alguns de
 seus enunciados. Veja, ainda:

(100)

- (vi) a dodólu 1 (Col VI)
 (vii) a pipíňu 1 (Col VI)
 (viii) ací dímáw 1 (Col VI)
 (ix) ačí tãma 1 (Col VI)

Nos exemplos (vi) - (viii) acima, o lugar da preposição é mar-
 cado. Note que a forma dos dois primeiros enunciados acima é
 semelhante à dos enunciados interpretados como nomeações de
 entidade em 3.1.1.1 - o segmento a seguido de uma seqüência

com status de nome no modelo adulto (dodólu = Bebedouro - nome de cidade; pipíũu = piniquinho). Mas, a dodólu ocorre como resposta a "Aonde?" e a pipíũu como resposta a "Aonde? Cumé que chama isso aí?", sendo, então, interpretáveis como locação de entidades. O segmento a seria, então, uma preposição de lugar, emergente na fala de Daniela.

Note que, em todos os casos acima, os enunciados de Daniela manifestam a ordem correta do modelo adulto. Há uns poucos enunciados em que a ordem adulta parece ser violada:

(101)

(i) ačíwnenežínu 1 (Col V)

(ii) čidádu .. pu.. tapéči 1 (Col VII)

O enunciado (i) ocorreu acompanhando o gesto de Daniela de apontar uma figura na revista. A sequência ačí parece funcionar mais como um demonstrativo (veja 223) neste caso, sendo correspondente ao "Olha aqui" usado pelo adulto para chamar a atenção do interlocutor para fatos do contexto ou para algo que se diz a seguir. Quanto a (ii), ocorre em:

(102) (Col VII)

M: Pronto! Agora passa com o carrinho čidádu

Cigarro? Tira do caminho o cigarro.

Põe lá.

(D coloca cigarro no tapete)

pótu

M: Pronto.

tapéči

Uhm?

čidádu .. pu .. tapéči <

Tapete, isso!

e parece ser equivalente a "pus o cigarro no tapete". (veja (99 iii)). Assim, a ordem usada por Daniela é incorreta, segundo o modelo adulto.

3.1.1.3 Há enunciados que foram interpretados como expressando uma relação de posse, como, por exemplo:

(103) (Col V)

(D com uma tesourinha)

a totó aí aí

M: Cortô?

Yña daiaia <

Unha de Daniela?

é

aí totó

Ocorrem quatro outras construções de dois morfemas da mesma forma que a assinalada acima, interpretadas como possessivo:

(104)

(i) éitáci daiaia 1 (Col V)

(ii) ešín daia 1 (Col VI)

(iii) totóta daiaia 2 (Col VI)

(iv) šũbñ daiaia 1 (Col VI)

Os enunciados (103) e (104) acima apresentam a ordem correta de uma construção possessiva adulta - o nome do objeto possuído é nomeado antes do nome do possuidor. Nos exemplos acima, o possuidor é sempre Daniela. Há três outros casos de construção possessiva, em que o possuidor é Daniela - diferentes dos anteriores, pelo fato de a construção possessiva ocorrer como objeto de uma ação expressa pelo verbo - aó [úpa daiaia] (2; Col VI) - ou aparecer numa construção interrogativa - adé [atóža daiaia] (1; Col VII). Na coleta VI ocorre, ainda, um enunciado idêntico a (104 iii) acima, exceto pela entonação - totóta daiaia - que parece ser uma interrogativa - Daniela procurava a escova de dentes que a mãe guardara (mesmo contexto de adé tóža daiaia).

Ocorrem, também, dois outros enunciados da mesma forma, mas onde o possuidor não é Daniela; ambos os enuncia-

dos foram interpretados como expressando um locativo:

váy šezé.. [anáw .. mamáy] (veja (84) e (99 iv) e táža vovó (veja (90)).

Como no período anterior (veja (25) - (27)), ocorrem enunciados de um só morfema, interpretáveis como expressando o possuidor, numa relação de posse em que o nome do objeto possuído não é enunciado (geralmente presente no contexto), como:

(105) (Col V)

(D acha uma tesourinha)

M: Que que é isso aí.

ađí
 a mamáy
 tá mamáy <
 mamáy <

Não, mamãe num qué que ocê
 mexe na tesourinha. Põe lá!

mamáy <
 tá mamáy <

Cortar?

é

Nos enunciados assinalados acima mamáy parece ser a expressão de um possuidor (unha da mamãe) e seria o objeto da ação expressa pelo verbo (cortar a unha da mamãe). Veja, também, o exemplo abaixo:

(106) (Col VI)

M: E de quem que é aquele
 sapato ali?

đalađá <

De quem?

é m'w <

é m'w m'w <

Note que os enunciados ocorrem como respostas a perguntas do tipo "De quem ___?", que servem para indagar o nome do possui

der, no modelo adulto. É a primeira vez que ocorre a sequência sonora máw, cujo status é de pronome (ou adjetivo) possessivo no modelo adulto, na fala de Daniela. É também a única ocorrência de máw na fase I. Note que máw ocorreu espontaneamente, sem que qualquer enunciado adulto anterior ao enunciado de Daniela, na coleta VI, contivesse o possessivo meu.

Como no período I, ocorrem enunciados em que um dos elementos é téy (correspondente à forma verbal adulta tem), usado no sentido de possui; veja os exemplos abaixo:

(107) (Col V)

(D com pincel de barba)

babababá

M: Que cê tá fazendo?

bába

Ahn?

bába

Fazendo a barba? [Fazendo a barba]

ací

[Pincel]

Quem que tem barba?

dala

Cê tem barba?

téy <

Tem não. Não. Quem tem barba é o papai.

téy sí <

mamáy

Mamãe num tem barba não.

čičíw

Titio tem.

čičía

Titia não.

(108) (Col V)

M: Que que o papai tem na cara?

Aqui.

aaapepéw

Ahn? Chapéu?

apéw

Aquí no cabelo?

E aquí?

Daniela tem barba?

E o papai tem barba?

Papai?

Papai tem barba?

E papai?

Tem?

E a mamãe?

Mamãe num tem

[^]
[^]
[^]
 a bába
 naw
 tēy naw <
 tēy <
 daylá tēy naw <
 tēy bába <
 tēy <
 tēy naw <
 naw

Consideramos tēy como um marcador de posse, nos exemplos / acima. Em tēy bába Daniela enuncia o nome do objeto possuído (bába). O possuidor é dado na pergunta da mãe - "E papai?". Em daylá tēy naw, Daniela nega a existência de uma relação de posse, o mesmo acontecendo em tēy naw.

Assim, Daniela parece ter dois mecanismos para expressar relação de posse: (1) justapor dois nomes, normalmente enunciando em primeiro lugar o nome do objeto possuído e em seguida o nome do possuidor (sempre referente a pessoas). Daniela parece ter apreendido a ordem da / construção possessiva no modelo adulto (mas, ainda ocorrem umas poucas seqüências de enunciados de um morfema, em que o nome do possuidor precede o nome do objeto possuído: daylá tataci e papay bapapē, tapaw na coleta v, que é a primeira das três consideradas com fase I); (2) usar a seqüência sonora tēy como marcador de posse; tēy precede o nome do objeto possuído, ou as seqüências naw e si que negam ou confirmam a posse ou segue o nome do / possuidor.

3.1.1.4 A função especificada em a) é, ainda, manifestada por enunciados em que Daniela expressa relação de agente e/ou objeto de ação.

Nas três coletas consideradas como fase I do período II aumenta o número de seqüências sonoras com status de verbo no modelo adulto. Daniela usa palavras identificáveis com 42 verbos adultos diferentes (36 dos quais foram identificadas com verbos que, na fala adulta, nomeiam ações) . Daniela usa seqüências sonoras parcialmente diferentes , mas identificáveis como expressando uma mesma ação no modelo adulto:

(109) (Col V)

(D acha tesourinha)

M: Que que é isso aí ?

Não, mamãe num que que ocê mexe na tesourinha. Põe lá ;

Cortar?

Que que cê tá fazendo?

Que que cê tá fazendo?

Cortô?

As seqüências sonoras tá, tatatá, tóta e totó, nos enunciados assinalados acima correspondem, aparentemente, às formas do verbo cortar: cortar (tá e tataté), corta e cortar, respectivamente. Note que Daniela parece estar usando estas formas para se referir a momentos diferentes na execução da ação de cortar. O enunciado tá mamãe parece anunciar

aci

 a mamay

 tá mamay

 mamay

 mamay

 tá mamay

 é

 aci ai

 ai

 tataté e ---

 dalalá tóta

 totó

 totó

a ação que ela executará em seguida. tatata e dalála tóta são ditos em resposta à pergunta " Que que cê tá fazendo?" - portanto, durante a execução da ação. tótó é usado para indicar que a ação foi completada.

Compare os enunciados assinalados em (110) e (111) abaixo, ambos ocorrendo na coleta V :

(110) (Col V)

P: Dodó, agora cê vai falá?

Do: vó

da, dalá vó
dalá vó
vo falá <

(111) (Col V)

(D escuta trecho da gravação)

M: É ?

dalá faló o lelé <
ε
mm, dalá fala

Dalá falou?

Note que em (110) Daniela usa vo falá para anunciar uma / ação ainda não realizada, enquanto em (111) dalá faló ocorre indicando uma ação já realizada. Quanto a dalá fala, interpretado pela mãe como " Dalá falou", é, pelo menos, ambíguo - a forma verbal usada é semelhante (devido ao acento paroxítono) à que ocorre em (109) - tóta, enunciada durante a execução da ação. Assim, pode ser que a intenção de Daniela não tenha sido ^{e de} dizer faló, como a mãe interpretou. Mas, note que Daniela, às vezes, parece confundir as formas:

(112) (Col V)

vo ciá papáci
ew vo ció <

[✓]ció papáci tũũ
[✓]ció papáci tũũ
[✓]ció papáci tũũ
[✓]ció

A investigadora não esteve presente a esta coleta. Assim o contexto em que ocorreram os enunciados acima não pode ser estabelecido. Não ocorrem enunciados adultos interrompendo a fala de Daniela que sejam pistas para o estabelecimento do contexto. O enunciado assinalado apresenta a seqüência [✓]ció (tirou) usada indevidamente, após vo. Poderia ser o caso de Daniela, enquanto enunciava em vo, ter completado a ação enunciada, indicando-o pela forma verbal correta, no caso [✓]ció, tal interpretação parece não ser apropriada. Esta é, porém, a única vez em que vo ocorre seguido de uma seqüência usada normalmente para indicar ação completada. Todas as ocorrências de vo (ou de vay, que parece ser variante de vo na fase I) : a) precedem seqüências sonoras π que parecem ser derivadas da forma infinitiva do verbo, na linguagem adulta ([✓]ciá= tirar, tatá =trocar e cortar, [✓]ziá = virar, abí=abrir) e que ocorrem isoladamente nos mesmos / contextos em que ocorrem os enunciados de dois morfemas / constituídos por vo/vay mais uma das formas exemplificadas (veja (109) e (110) acima). b) ou constituem enunciados isolados, geralmente respostas a perguntas adultas. E as formas verbais que ocorrem após uma ação completada se assemelham a [✓]ció - derivam-se de formas verbais que, na fala adulta, designam terceira pessoa do singular do pretérito perfeito ([✓]ció = tirou , totó = trocou e cortou, zió=virou, abíw = abriu, etc.) . Assim, Daniela parece já distinguir entre uma ação a ser realizada e uma ação já completada, apresentando seqüências sonoras morfologicamente distintas para expressar esta oposição?

Daniela responde, algumas vezes, a perguntas do tipo "O que você está fazendo?" com formas tais como tá mimínu (Col VI - resposta a "Daniela, que que o Fabinho tá fazendo?"). Note que, na coleta V, primeira da fase I, não ocorre nenhuma forma semelhante a esta. Na / coleta VI, além da forma apontada acima, há uma ocorrência de tá esedū que parece ser repetição espontânea do modelo adulto:

(113) (Col V)

(D mexendo no gravador)

S: Que que cê tá fazendo?

[M: mexendo]

S: Que que cê tá fazendo?

Ahm ?

tá šedū <
tá esedū <

Na coleta VII, última das três consideradas como fase I, / ocorrem tatādū (repetição do modelo adulto : "Cantando?"), puyādū (empurrando) e bibīdū (subindo) como respostas a "O que você está fazendo?", ditas enquanto Daniela executava as ações nomeadas. Parece, então, que Daniela começa a opor formas como estas - que indicam uma ação sendo executada no momento do enunciado - a formas como vo/vay ōiā e ció , que anunciam a execução de uma ação ou seu término, respectivamente.

As formas como tōta, jūda, pōta, são menos frequentes na fala de Daniela que aquelas usadas para anunciar uma ação ou indicar uma ação completada. É mais difícil dizer o que elas significam para Daniela. Geralmente são usadas precedidas de um nome de pessoa que parece ser interpretável como uma afirmação de agente, diferente do agente proposto antes no enunciado adulto; veja:

(114) (Col V)

(D tenta tirar o paletó)

M: Ai, coloca essa mão...

Quer que mamãe ajude?

Não, por quê?

¹
 nãw
 daiajuda <

Note que juda parece calcado no "ajuda" dito pela mãe.

Veja, também:

(115) (Col V)

(D mexendo no gravador)

M: Aperta isto aqui, oh. Força

A mamãe aperta?

¹ ¹
 a mamayapõta <
^v ^v
 açió
^o
^v ^v
 aci
^v ^v
 açiõ põta <
^ε

O que que cê qué que a mamãe fez?

Aperta.

Também aqui, Daniela parece querer mudar o agente - ela tenta apertar, não consegue e propõe que a mãe execute a ação. Note que, na fala adulta anterior do enunciado de Daniela ocorre a forma verbal aperta. Apenas no caso de daia fala e daialá tsta (veja (111) e (109), respectivamente) não ocorre a forma verbal correspondente na fala adulta que precede o enunciado de Daniela. Como estas formas são pouco / usadas por Daniela, e apenas em dois dos cinco casos (veja os enunciados interpretados como imperativo em 3.1.1.6) ocorrem sem que sejam imitação da fala adulta, parece que Daniela não opõe produtivamente estas formas às outras formas verbais.

Como se pode ver pelos exemplos acima, Daniela usa estas formas verbais que indicam ação em enunciados / mais longos que um morfema: a) seguindo um nome de pessoa - interpretado como a expressão do agente da ação, ou b) precedendo um nome de pessoa ou uma construção possessiva

(veja seção 3.1.1.3) ou, mais comumente, um nome de objeto, interpretado como a expressão do objeto de ação. Veja, abaixo, os enunciados que receberam esta interpretação, na fase I :

(116)

AGENTE - AÇÃO		AÇÃO - OBJETO	
(i) <u>dala fala</u>	1 (Col V)	<u>ciá papáci</u>	1 (Col VI)
(ii) <u>a mamáy apóta</u>	1 (Col V)	<u>vo'ciá papáci</u>	1 (Col V)
(iii) <u>dala'ala tóta</u>	1 (Col V)	<u>ció papáci'údú</u>	3 (Col V)
(iv) <u>mamáy seyji</u>	1 (Col V)	<u>ció dada'ina</u>	1 (Col V)
(v) <u>dala' júda</u>	1 (Col V)	<u>aço tata'ci</u>	1 (Col V)
(vi) <u>dala' tósi</u>	2 (Col VI)	<u>puyá nene'</u>	1 (Col VII)
(vii) <u>dala' vo</u>	2 (Col V)	<u>vopuyá nene'</u>	1 (Col VII)
(viii) <u>mamáy tata</u>	4 (Col V)	<u>vo bubá nene'</u>	1 (Col VII)
(vix) <u>babínu solóuul</u>	(Col VI)	<u>vo putáw nene'</u>	1 (Col VII)
(x) <u>éw vo papá</u>	1 (Col V)	<u>vo ciá éci</u>	1 (Col VI)
(xi) <u>éó volé</u>	1 (Col VI)	<u>ció ési</u>	1 (Col V)
(xii) <u>wni'ínubigadúr</u>	1 (Col VII)	<u>atá mamáy</u>	3 (Col V)
(xiii)		<u>aço úpa dala'ala</u>	2 (Col VI)

Note que todos os agentes são pessoas, para Daniela, assim como todos os possuidores (veja 3.1.1.3). Note, também, que a ordem corresponde à do modelo adulto - não há nenhum caso, nesta fase I, de enunciado mais longo que um morfema, analisável como agente-ação que apresente uma ordem diferente da do modelo adulto. Também não há casos de seqüências de enunciados de um morfema em que a ação seja nomeada antes do agente. Os enunciados de um morfema são interpretáveis como expressão de agente (geralmente respostas a "Quem-ação - ?") são constituídos de nomes de pessoas. Daniela parece, assim, ter adquirido o mecanismo do modelo adulto para expressar a idéia de agente de ação - ou seja,

a ordem agente-ação. E parece, também, subclassificar os nomes, reunindo numa subclasse os nomes de pessoas e noutra os nomes de entidades que não são pessoas. Apenas os itens pertencentes à primeira dessas subclASSES ocorrem como agentes de ação na fala de Daniela na fase I.

A ordem adulta para expressar o objeto de ação também parece ter sido aprendida por Daniela. Também neste caso, os enunciados de um morfema que aparecem em sequência e são expressões de objeto de ação, seguem a enunciação da ação. Todos os enunciados mais longos que um morfema (veja (116)) que foram interpretados como expressão de ação-objeto, sem enunciação do agente da ação, têm como agente a própria Daniela. No português adulto, no caso de o agente da ação ser a pessoa que fala, a noção de agente aparece marcada obrigatoriamente na forma verbal, sendo usado o pronome eu opcionalmente. No caso de o agente ser outra pessoa que não o falante, o agente é nomeado (usam-se nomes ou pronomes). Daniela parece seguir esta regra, apesar de ainda usar formas verbais não marcadas quanto à pessoa do discurso. Note que, nos casos em que ela usa o próprio nome como agente, está, geralmente, afirmando um agente (Daniela) contra algum outro proposto pelo adulto (veja (110) e (114) acima).

Ocorre apenas um caso de enunciado mais longo que um morfema, em que Daniela expressa ambas as noções de agente e de objeto de ação; veja:

(117) (Col V)

(D pega o gravador)

šičialaláw ési ziw

M: [Titia Lalau esse.] É, e

então? Trouxe? [Trouxe.]

mamáy tóši aéši <

Veja, também, a sequência daláfalo olelé, em (111) acima, que parece manifestar as mesmas relações. Mas tais

construções não são produtivas na fala de Daniela. Pode ser o caso de Daniela ter mecanismos para produzir enunciados expressando agente de ação (nome de pessoa+verbo de ação) e objeto de ação (verbo de ação+nome), mas não para combinar ambas num só enunciado (nome de pessoa+verbo de ação+nome). Ou pode ser também o caso de ela só expressar o agente quando é outra pessoa que não ela mesma, ou quando se trata de afirmar um agente (nesse caso, a própria Daniela, em geral), contradizendo o que o adulto propõe. E, nos casos em que o agente é nomeado, pode ser que Daniela ache desnecessário nomear, também, o objeto da ação - sempre identificável pelo contexto - ou que não o nomeie por desconhecer a palavra.

As formas verbais que não indicam ação, mas processo, (taíw = caiu; dáša = gosta; pábi = cabe; šáši = serve; tabó = acabou) diferem destas por serem formas fixas, não apresentando as oposições que os verbos de ação apresentam, por nunca aparecerem com a função de provocar mudança no contexto (ou seja, como imperativos), e por ocorrerem menos frequentemente. Apenas taíw e tabó aparecem espontaneamente na fala de Daniela. As outras formas ocorreram como respostas a enunciados adultos, que continham as formas correspondentes. É interessante notar que tabó tem um sentido específico para Daniela - marcar a ausência de alguém ou de algo anteriormente presente; veja (86) acima e (118) abaixo:

(118)(Col V)

(D vendo figura na revista)

učíwnešínú

(M vira a página)

nenešínú tabó <

fóy naná

Note que Daniela usa a forma abó (Col IV) uma única vez no período I - respondendo ao adulto que lhe perguntara: "Cadê o dente dele?" (dele - bezerro numa figura). Daniela mostra a boca do bezerro (sem os dentes) e diz abó.

Ocorrem dois enunciados mais longos que um mox fera com a forma verbal taíw:

(119) (i) taíw ciã̃du 1 (Col VII)

(ii) taíw pupopewziñu 1 (Col VI)

ambos apresentando a mesma ordem verbo-nome dos enunciados interpretados como objeto de ação, acima. Note que no modelo adulto a ordem mais comum, com verbos do tipo cair, é no me-verbo ("O cigarro caiu"). Mas Daniela parece estender a ordem usada para expressar objeto de ação a esses enunciados.

Vimos, nas seções 3.1.1.1 a 3.1.1.4 acima, os enunciados de Daniela que parecem ter uma função puramente informativa, em que o interlocutor parece funcionar apenas como ouvinte do que Daniela tem a dizer sobre o contexto i mediato, ou como provocador de respostas linguísticas, sem que lhe seja exigido nenhuma participação na mudança do contexto. Na seção que se segue (3.1.1.5) mostraremos os enunciados de Daniela cuja função foi especificada em b) acima - manifestar sua volição.

3.1.1.5. Ocorrem enunciados de um ou mais morfemas, em que aparece a seqüência sonora pté (derivada da forma verbal quer do verbo querer) e que foram considerados manifestação da vontade de Daniela em relação a fatos e objetos do

contexto. Nesse caso, Daniela parece esperar que o adulto atenda o desejo expresso em seu enunciado e, geralmente, repete-os até que tal aconteça:

(120) (Col V)

(D com uma lata de graxa)

M: Cê quer que a mamãe abra?

Cê quer que eu abra?

té <

Quer. Então eu abro. Num consigo, filha. Tá duro mesmo! Isso é graxa. Olha sua mão. Olha sua mão aqui. Ih! O que que aconteceu?

ã té <

té abí <

Olha aqui. Olha sua mão! Que que aconteceu? Na sua mão?

até <

até bí <

até bí <

até bíy <

É sujo, hein! Isso aí é graxa.

Graxa preta.

Note que Daniela insiste em querer abrir a lata, e não leva em consideração as perguntas da mãe, que tenta desviar sua atenção da lata de graxa.

Em (120) acima, Daniela usa té em resposta a perguntas em que aparece a forma quer; até parece ser usado em enunciados mais longos que um morfema, sempre na posição inicial, precedendo nomes e verbos de ação:

(121)	até + nome		até + verbo	
(i)	até pópá	1 (Col VI)	(i) até dađá	1 (Col V)
(ii)	até nené	1 (Col VII)	(ii) até žé	2 (Col V)
(iii)	até bipóba	1 (Col VI)	(iii) até pó	1 (Col VI)
(iv)	até dóža	1 (Col VI)	(iv) até abí	6 (Col VI)
(v)	até šiší	1 (Col VI)	(v) até pušádu	1 (Col VII)
(vi)	até šišíwvóvu	1 (Col VII)	(vi) até pušá	1 (Col VII)
			(vii) até puyá	1 (Col VII)

As seqüências sonoras que seguem até nos enunciados acima podem ser interpretadas como a expressão do objeto de volição. Note que Daniela usa mais comumente verbos que nomes, após até. Na primeira coluna, os enunciados (v) e (vi) parecem significar, respectivamente: "eu quero fazer xixi" e "eu quero fazer xixi de novo" (wvóvu seria, então, um pedido de recorrência), em que o verbo fazer não aparece. Há um enunciado de Daniela em que ela parece enunciar a ação e o nome: até ulé šiší (1; Col VI). O objeto de volição seria então representado por uma expressão mais complexa ulé šiší em que šiší seria o objeto da ação expressa por ulé. Poderia, também, ser o caso de ulé šiší constituir um todo para Daniela. Note que Daniela usa duas vezes na coleta VI a expressão foyi šiší (correspondente, na linguagem adulta, a "fez xixi") - mas, uma vez respondendo à pergunta "Cê quer ou já fez?" feita pela mãe - o enunciado de Daniela seria, então uma repetição parcial do modelo adulto. Mas a um outro enunciado de Daniela em que o objeto de volição é uma forma verbal seguida de uma seqüência sonora com status de

pronome demonstrativo na linguagem adulta: pté éi...éiá ési (1; Col VI). Há, também, um enunciado com pté em que o objeto de volição é constituído por um verbo e um locativo: até í lá (2; Col VII). Assim, parece que Daniela está caminhando na direção do modelo adulto, aprendendo o mecanismo de encaixamento de construções umas nas outras (veja o caso de objetos de ação constituídos de construção possessiva, por exemplo - seção 3.1.1.3).

Daniela usa, ainda, pté vési - pté seguido de ési (correspondente ao pronome demonstrativo adulto esse) várias vezes, nas coletas V e VI - note que, geralmente, Daniela usa ési quando não conhece a palavra usada pelo adulto para se referir ao objeto desejado (geralmente Daniela aponta ou toca o objeto).

A ordem dos elementos nos enunciados de Daniela que expressam volição é a ordem correta no modelo adulto. Veja que os enunciados acima expressam sempre a vontade de Daniela.

Como no período anterior, Daniela usa muitas vezes a seqüência sonora nãw com um sentido de recusa:
(122) (Col VI)

M: Cê quer leitinho? De quem
que é esse leitinho?

daíala
nãw <

Toma.

ou como uma negação de volição:

(123) (Col VI)

M: Cê num quer o leitinho?

nãw <

Talvez ambos os enunciados representem um só pensamento de Daniela: recusar-se a fazer algo que não deseja fazer - e teria, ambos a mesma função: manifestar a sua vontade.

É interessante notar que, nesta primeira fase do Período II Daniela começa a atribuir vontade a outros indivíduos; veja:

(124) (Col VI)

(M mostra à Daniela figura de
criança chorando)

M: Quem que tá chorando aqui?

Quem chorou?

O outro nenezinho

Mas, por que?

ai

o..óóinenezĩnu

é

até mamã nãw <

O enunciado assinalado acima não teria a mesma função dos enunciados precedentes, nos quais atã aparece como expressão da vontade do sujeito-falante (ou seja Daniela), mas teria a função de informar ao adulto um fato sobre um outro indivíduo no contexto (ou seja, não teria a função / que especificamos acima em b), mas a função especificada em a)).

Note que o enunciado abaixo diferente do assinalado em (124), expressa a função b):

(125) (Col VI)

M: Olha, põe essa meia aqui. Põe

ũ tá méya <

já que pode ser interpretado como uma recusa ou negação de volição, do sujeito-falante, em fazer algo sugerido pelo / adulto. Note que, o segmento sonoro ũ parece corresponder ao num - variante, no modelo adulto, de nãc, e que aparece na fala adulta na mesma posição em que aparece na fala de Daniela. O enunciado acima não é imitação de qualquer enunciado adulto imediatamente precedente. No modelo adulto costuma aparecer o nãc no final do enunciado, como um reforço da negativa (Num quero a meia / não). Veja na seção 3.1.1.8 abaixo, os enunciados mais longos que um morfema em que aparece o nãc .

Os enunciados abaixo ocorreram na coleta VI:

(126) (Col VI)

(D acha uma pulseira)

M: Que que é ?

a pešġla
pá
nené tēnāw <
dalá tē ċī <

Nenê num quer e Daniela quer sim.

Nesta seqüência de enunciados mais longos que um morfema, Daniela está negando a volição de um indivíduo (nenê) e afirmando a vontade de um outro (dalá). É a primeira vez, nos dados colhidos de Daniela, em que tē aparece precedido de nomes. É interessante notar que são nomes de pessoas (nenê, no caso, é Fabinho, primo de Daniela, sobre o qual Daniela estivera falando, e que está presente no momento em que Daniela acha a pulseira). O nome do objeto da volição (pešġla) não é enunciado por Daniela. No modelo adulto, o objeto também é opcionalmente nomeado, no caso de estar presente no contexto. Os enunciados acima teriam a mesma função que o assinalado em (124).

3.1.1.6 Expressando a função c) - provocar uma mudança no contexto - ocorrem certas formas verbais que nomeiam ações, e que, pelo contexto, interpretamos como imperativos - uma ordem que Daniela dá ao interlocutor adulto, que é quem vai executar a ação expressa pelo verbo:

(127) (Col VI)

(D mexendo no gravador)

M: Não mexe. É da tia Laleu

Aonde?

(D mostra o lugar)

ũũ, ċia amāw <
vo dšdš žiw
alá acina
acá

Lá em cima?

é
 aci aci aci
 nããã...

Mas é pesado o gravador.

Deixa aqui um pouquinho.

Depois a Daniela guarda.

nã, ci dá lá dá dá
 cia mav <
 aí deca lá <
 e deca lá <

Deixa lá ?

Tá bom. Mamãe deixa a mão aí,

mas num pode mexer no gravador.

(128) (Col VII)

M: Puxá no tapete?

Mas a mamãe num pode.

Então chama Antônia; Antônia puxa

Pede prá Antônia; chama Antônia lá

at, pušá
 é
 a tí
 t'nyá: pušá dá lá lá <
 a pušá dá lá lá aci <

Os enunciados assinalados em (127) e (128) acima, constituem exemplos de enunciados com a função de provocar uma mudança no contexto. As formas verbais usadas por Daniela se assemelham às formas adultas para a terceira pessoa do singular do presente do indicativo, que na fala coloquial adulta são usadas, também, como imperativos. Como no imperativo adulto, o agente da ação (sempre o interlocutor ou segunda pessoa do discurso) nunca é nomeado. O objeto da ação é especificado às vezes:

- | | |
|-----------------------------|--------------------|
| (129) (i) <u>daí tututú</u> | 1 (Col V) |
| (ii) <u>cia(a)máv</u> | 14 (Col V; Col VI) |
| (iii) <u>póy zéci</u> | 4 (Col VI) |
| (iv) <u>pušá dá lá lá</u> | 2 (Col VII) |
| (v) <u>pua nené</u> | 1 (Col VII) |
| (vi) <u>pua dá lá lá</u> | 1 (Col VII) |

A ordem dos elementos no enunciado é a mesma usada por Daniela para expressar o objeto da ação nos enunciados puramente informativos apresentados em (116): verbo + nome. O que varia é a forma verbal.

Em alguns casos o objeto da ação (sempre presente no contexto) não é nomeado, seguindo-se ao verbo um locativo:

- (130) (i) déca lá 1 (Col VI)
 (ii) ai déca lá 1 (Col VII)
 (iii) čia aci 1 (Col VII)

Há enunciados em que a forma verbal se segue o objeto da ação e um locativo:

- (131) (i) poyési, aafofá 1 (Col VII)
 (ii) čia w nené dacil (Col VII)

Esta construção, mais complexa que as anteriores, só aparece na última coleta da fase I.

Enunciados de um único morfema, constituídos de formas verbais (çáy=sai; dái=dáai; lé=lê; žia=vira; čia=tira; etc.) ocorrem frequentemente, com a função de provocar mudanças no contexto, quer isoladamente, quer em seqüências (seguidos de um enunciado de um morfema que nomeia o objeto da ação ordenada ou precedidos de um nome ^{de pessoa} dito com entonação ascendente e interpretado como um vocativo.

3.1.1.7 Daniela usa alguns segmentos e seqüências sonoras com uma função, apenas, de iniciar ou manter contato com o interlocutor. Veja, por exemplo:

(132) (Col VII)

M: Filhinha,

atípušáđũ

ã

<

A mamãe por enquanto
inda num pode puxar você aí.

ã

<

O Segmento ã, usado com entonação ascendente, parece ser usado por Daniela apenas para indicar ao interlocutor que ela presta atenção ao que ela está dizendo. Geralmente / Daniela responde com um ã ou ũ ao seu nome usado como um vocativo pelo adulto:

(133) (Col VII)

M: Daniela !

ũ

<

Volta. Agora num dá mais
prá passar com o carrinho !

Uma seqüência sonora usada por Daniela aparentemente para verificar se o adulto está atento ao que ela diz é viw (ou žiw), dito sob uma curva entonacional ascendente (veja o segundo enunciado em (127) acima) . viw é usado em enunciados de um morfema, ou aparece em posição final em enunciados mais longos. Com entonação descendente viw parece indicar que Daniela está atenta ao enunciado / adulto.

je aí (algumas vezes áci), que estamos denominando demonstrativos, parecem servir à Daniela para iniciar o contato com o interlocutor ou para dirigir sua atenção / para determinado aspecto do contexto. Esta seria, igualmente, a função dos nomes de pessoa, ditos com entonação ascendente, que interpretamos como vocativos:

(134) (Col VI)

(D mostra à mãe a pasta de dentes)

M: Olha !

Uhm ?

ai

<

viw

viw

viw aí

<

Ahn?

af

aaaf

Que?

Ah! é ruim? É ruim sim. É pasta de dente. Pasta de dente é ruim sim.

Os vocativos aparecem, normalmente, em enunciados isolados, seguidos de outro enunciado (de um ou mais morfemas) com função informativa, imperativa, volitiva. O vocativo aparece, também, seguindo um outro enunciado qualquer de Daniela. No modelê adulto, o vocativo é bastante livre, quanto a sua posição, e Daniela parece estar percebendo isto.

3.1.1.8 Nesta primeira fase do período II, Daniela produz enunciados em que aparece a seqüência sonora adé, seguida, opcionalmente, por um nome ou construção possessiva (um único caso), sob uma curva entonacional ascendente. adé corresponde ao "cadê" usado pelos adultos para indagar sobre a localização de uma entidade qualquer. Estes enunciados de Daniela ocorrem sempre em situações em que um objeto, inicialmente presente, é deslocado de posição sem que Daniela o perceba, ou é escondido pelos adultos. Estes enunciados foram considerados como as primeiras interrogativas produzidas por Daniela. (No período I Daniela usava adé com a mesma entonação ascendente e nos mesmos contextos, mas sempre isoladamente):

- | | | | |
|-------------|-------------------------|---|-----------|
| (135) (i) | <u>adé nenezínu</u> | 1 | (Col V) |
| (ii) | <u>adé ocitá</u> | 1 | (Col VI) |
| (iii) | <u>adé cidádu</u> | 1 | (Col VII) |
| (iv) | <u>adé fafalaw</u> | 1 | (Col VII) |
| (v) | <u>adé etóza dalalá</u> | 1 | (Col VI) |

Ocorre ainda um enunciado com adé na primeira posição, mu-

na situação semelhante àquela em que ocorreram os enunciados acima, mas seguido de ota (= outra): ade ota (3;VI)- Daniela com uma meia já calçada, procura pela outra meia. Note que a ordem dos elementos nos enunciados mais longos que um morfema corresponde à ordem deste tipo de interrogativa no modelo adulto.

Outro mecanismo usado por Daniela para indagar sobre a localização de entidades é dizer o nome do objeto procurado sob uma curva entonacional ascendente. (veja período I; ex (42)).

Daniela usa, ainda , a seqüência sonora pãi com entonação ascendente; pelo contexto interpretamos estes enunciados como pedido de permissão para fazer algo . pãi aparece, pela primeira vez nos dados, na coleta V:

(136) (Col V)

(D querendo mexer no gravador)

M: Não, num pode, Daniela.

Não. Isso aí é da titia Lalau

Não.

Não.

pã ji <
pã ji <
tã pã ji <
nãw
pã ji <

Vários enunciados de Daniela têm, na posição final , a seqüência sonora nãw:

- | | | | |
|-------------|----------------------------------|---|----------------------------------|
| (137) (i) | <u>éci</u> <u>nãw</u> | 2 | (Col V) |
| (ii) | <u>aci</u> <u>nãw</u> | 1 | (Col V) |
| (iii) | <u>ai</u> <u>nãw</u> | 1 | (Col V) |
| (iv) | <u>a abí</u> <u>nãw</u> | 1 | (Col V) |
| (v) | <u>tãzi</u> <u>nãw</u> | 1 | (Col VI) |
| (vi) | <u>astzi</u> <u>nãw</u> | 1 | (Col VI) |
| (vii) | <u>tadá</u> <u>nãw</u> | 2 | (Col VII) (repetição espontânea) |
| (viii) | <u>oci</u> <u>nãw</u> <u>nãw</u> | 1 | (Col V) |

(ix)	<u>é̃si t̃ézi ñaw</u>	1	(Col VI)
(x)	<u>é̃si t̃ézi ñaw</u>	2	(Col VI)
(xi)	<u>aci bẽse ñaw</u>	1	(Col VIII)
(xii)	<u>s̃óla ñaw</u>	1	(Col VI)
(xiii)	<u>nu s̃óla ñaw</u>	1	(Col VI)
(xiv)	<u>u.ta ci ñaw</u>	1	(Col VI)

Exceto pelos enunciados (xii) e (xiii) acima - que parecem ser interpretáveis como imperativos e pelo enunciado (xi) que é resposta à pergunta da mãe: "O que que o papai falou?" - todos os outros parecem ser negação de fatos no contexto. Veja por exemplo o contexto em que ocorreram / (v)-(ix)e(x) acima:

(138) (Col VI)

(D pega um sapato na gaveta e experimenta)

M: Ahn ?

Esse o que?

Esse num serve. Pegalá.

Pega lá o outro sapatinho.

Num serve?

Então a gaveta de cima, olha.

Abre a gaveta de cima.

é̃si téyẽsi ñaw <

é̃si t̃ézi ñaw <

é̃si t̃ézi ñaw <

é̃si ñaw <

ñaw

ñaw t̃ézi ñaw <

ñaw

Com o primeiro enunciado acima, Daniela informa à mãe que o sapato não serve. Os três enunciados seguintes, cuja entonação é ascendente, parecem ser um pedido de confirmação (inicialmente não entendido pela mãe). Em seguida, a própria Daniela nega o fato de que o sapato /

sirva nela (nãw tĩži nãw) . nãw aparece também , isoladamente, em situações que nos levaram a interpretá-lo como negação:

(139) (Col VI)

M: Pôs o sapato?

Cê pôs?

Cê já tirou?

$\begin{array}{c} \text{é} \\ \text{pô} \text{ tá} \text{ pòys} \\ \text{nãw} \end{array}$

Os enunciados (xiii) e (xiv) acima (137), assemelham-se mais, formalmente, aos enunciados adultos . A negativa adulta ocorre no início da sentença (" Não está aqui " ou mais informalmente " Num tá aqui ") ou há, mais comumente, dois elementos negativos, um no início e outro no fim do enunciado (" Não está aqui não " ou " Num tá aqui não "). O elemento negativo no final é mais perceptível , pelo acento (a primeira palavra negativa tem acento mais fraco). Os enunciados apresentados de (i) a (xi) acima diferem do modelo adulto por apresentarem o elemento negativo apenas no final. Daniela parece ter elaborado um mecanismo para expressar negação - colocação de nãw no fim do enunciado - baseando-se na perceptibilidade maior do elemento negativo final no modelo adulto. Só a partir da coleta VI é que ela manifesta estar percebendo o primeiro elemento negativo nos enunciados adultos.

Ocorrem dois enunciados mais longos que um morfema em que nãw aparece em posição inicial: nãw tápũna (1; Col VI) e nãw mamã (1; Col II). No primeiro, o nãw, pelo contexto, em que o enunciado ocorreu, foi considerado uma recusa (tendo então a função de expressar a vontade de Daniela)

(140) (Col VI)

(D querendo abrir lata de graxa)

M: Abre você Daniela.

ábi pešé

Por que que você num quer abrir?

Força ! Força !

naw tá púpa

Tá o que?

púpa

Quanto ao segmento enunciado, foi dito por Daniela em voz baixa, e, aparentemente, não seria dirigido à mãe, mas apenas um exercício verbal de Daniela.

Assim, o naw com sentido de negação ocorreria em resposta a enunciados adultos do tipo apresentado em (139), isoladamente, ou em posição final em enunciados mais longos que um morfema, como em (137) e (138).

Na fase I do segundo período de desenvolvimento de Daniela, ocorrem ainda enunciados em que o segmento sonoro é aparece em posição inicial:

(141) (i)	é dódó	4	(Col V; Col VI)
(ii)	é éi éiw	1	(Col VI)
(iii)	é pešéla	1	(Col VI)
(iv)	é tátu	1	(Col VI)
(v)	é duúú	1	(Col VI)
(vi)	é a éiwbaǰiǰu	1	(Col V)
(vii)	é duúú tai	1	(Col VI)
(viii)	é ééi pé	1	(Col VI)
(ix)	é a éí	1	(Col VI)
(x)	é éci	3	(Col V ; Col VI)

Pelos contextos em que ocorreram, interpretamos os enunciados de (i) a (viii) acima como afirmação de identidade; veja:

(142) (Col VI)

M: Quem tá aí Daniela?

$\overbrace{\text{é} \text{ 'cic'iw}} \quad \leftarrow$
 $\overbrace{\text{é} \text{ d'udú}} \quad \leftarrow$

(143) (Col VI)

(D experimenta sapato)

M: Outro pé tá lá

$\overbrace{\text{é} \text{ 'naw} \text{ 'óci} \text{ pé}} \quad \leftarrow$
 $\overbrace{\text{é} \text{ 'ési} \text{ pé}} \quad \leftarrow$

É esse pé aí ? Ah! certo

O enunciado (ix) parece ser uma afirmação de locação: responde à pergunta "Aonde?", feita pela mãe. Quanto a (x) parece ser uma interrogação sobre a identidade, mas o contexto não pode ser estabelecido.

No exemplo (143) acima, ocorre um enunciado em que aparece a seqüência sonora óci (veja, também, (84), (124) e (137 viii), que parece corresponder a outro/outra no modelo adulto óci/óta aparecem precedendo nomes ou em enunciados de um morfema, e parecem significar uma outra ocorrência de uma entidade qualquer presente no contexto? Veja o exemplo abaixo:

(144) (Col V)

(D tirando o casaco)

$\overbrace{\text{otá} \text{ máw}} \quad \leftarrow$
 $\overbrace{\text{otá} \text{ máw}} \quad \leftarrow$

É interessante notar que anteriormente Daniela nunca usou óci em enunciados mais longos que um morfema; usava-o em seqüências de enunciados de um morfema, mas nunca precedendo seqüências sonoras com status de nome no modelo adulto. óci parecia ser usado como um pedido de recorrência de entidade não presente no momento ou de ação.

Nesta fase, Daniela usa uma outra seqüência sonora para pedir recorrência de ação - nóvu ou vóvu (veja 121 vi), além de šiši-náv (1; Col VII) e ni vóvu (1, Col VII) a partir da Coleta VII.

Parece-nos que o óci usado por Daniela num sentido mais especializado - referindo-se a uma segunda entidade do mesmo tipo presente no contexto- seria um precursor do plural. Daniela já percebe mais de uma entidade / (teria idéia de pluralidade) e o manifesta através da palavra óci. Mas a marca morfológica de plural ainda não foi aprendida?

Outro fato interessante a observar nessa fase de desenvolvimento é o aparecimento das primeiras formas que são adjetivos no modelo adulto, e que aparecem aqui como rotinas aprendidas (tá júlu, usado nove vezes, nas coletas V e VI, sempre em contextos que têm de comum o fato de Daniela tentar fazer algo - acender a luz, desligar o gravador - e não conseguir); ou como repetições espontâneas da fala adulta (é pšćino repetição de "é pequeno" dito pela mãe instantes antes). Note que anteriormente, apesar de ouvir adjetivos falados pelos adultos, Daniela nunca os repete.

Uma outra seqüência sonora que começa a ser usada por Daniela é dšla / adšla, cujo correspondente na fala é agora. Esta palavra aparece em três enunciados diferentes (mamáy dšla (1; Col VII) a dalalá adšla (1; Col V) dšla nenežiñu (3; Col VI) precedendo ou seguindo nomes em contextos que levam a interpretá-la como um marcador da idéia - "esta é a vez de - "; veja:

(145) (Col VI)

(D com o pincel de barba)

dšla nenežiñu <
dšla nenežiñu <

M: Nenezinho num tem barba! Como é
que agora é nenezinho?

ãóla neneziñu <

Na última coleta do período, Daniela produz váy dadá adóla (1; Col VII) - referindo-se ao telefone com o qual estivera brincando até o momento.

Há enunciados de um ou mais morfemas que são / rotinas usadas em certas situações específicas (ex: sesésáa - licença; sesésáa nene), repetição da fala adulta espontâneas ou solicitadas (a baw = Ah, bom), jogos verbais / (miáw ço) que são repetidos várias vezes, ou que não puderam ser interpretados por não se conseguir identificar a que palavra adulta correspondem (botá/vóta/môta, respondendo à pergunta " Que que cê vai fazê com cigarro?" - talvez Daniela pretenda dizer fumaça, mas a mãe não consegue saber com certeza o que esta seqüência significa).

3.1.1.9 Em resumo, na primeira fase do Período I os enunciados de Daniela parecem ter quatro funções principais: a) comentar ou informar sobre pessoas, animais, objetos e fatos no contexto ou sobre suas relações; b) expressar sua vontade; c) modificar o contexto; d) iniciar ou manter contato com o interlocutor. Há enunciados que parecem ter como função reportar fatos acontecidos na ausência do interlocutor adulto.

Os enunciados de Daniela com a primeira das / funções especificadas acima foram interpretados pelo contexto em nomeação de entidades, locação de entidades, ou como expressando as relações : de posse e de agente ou objeto de ação . Notou-se que Daniela usa uma ordem semelhante à do modelo adulto para expressar tais relações. (veja quadro 5, no final deste capítulo).

Como expressão de volicão, Daniela usa pté / (isoladamente ou em construção com nomes e verbos) ou náv num sentido de recusa. Formas verbais indicadoras de ação déča, čia, etc. aparecem em contextos que nos levaram a interpretar os enunciados em que ocorrem como imperativos, expressando a função especificada em c). Alguns segmentos ou seqüências sonoras são usadas por Daniela para iniciar (vocativos e demonstrativos) ou manter contato (ā, ū, yiv) com o interlocutor.

Nesta fase, Daniela começa a usar formas verbais diferentes (verbos de ação, cujo número é bem grande no léxico de Daniela) para anunciar uma ação a ser feita (vo/ vav čia, žia, etc) e para marcar o fim de uma ação (ćió, zió, etc.). Aparecem outras formas de verbos de ação, que parecem marcar a ação feita no momento (bibiđu, puyăđu) mas seu uso não é tão consistente quanto o das outras formas. Ocorrem, ainda, formas verbais como déča, čia, etc. que, não precedidas de nomes, foram interpretados como imperativos, e que ocorrem precedidas de nomes de pessoas em situações que nos levaram a interpretá-las como uma afirmação do agente da ação. Notou-se , ainda, que as formas verbais que não expressam ação / (taív, tabó, etc.) diferem das outras por não apresentarem formas distintas marcando o início ou o fim do processo e por nunca serem usadas como imperativos. tabó / teria um sentido específico na fala de Daniela - comentar sobre a ausência , no contexto , de algo anteriormente presente..Pronomes pessoais como eu e ele aparecem pela primeira vez, bem como o pronome possessivo meu. Adjetivos / também são usados, mas apenas em rotinas aprendidas ou como repetição da fala adulta. Verbos auxiliares do modelo adulto começam a aparecer produtivamente nesta fase, mas

em contextos lingüísticos específicos: tá (estar) em construções interpretadas como locação de entidade; é (ser) usado como resposta a interrogativas sim-não (veja cap. 4) ou diante de nomes, em construções interpretáveis como / afirmação de identidade. A forma verbal téy (ter) é usada como um marcador de posse. Daniela parece, também, especializar o uso de óci (outro/outra) para se referir a ocorrência de uma entidade idêntica a uma primeira, já presente no contexto - que segundo nos parece seria o início da / idéia de pluralidade, e a sua marca inicial na fala de Daniela. É interessante observar, também, que nesta primeira fase do segundo período começam a emergir as preposições que marcam locação - ocorrem segmentos sonoros cujo papel no enunciado parece ser o de marcar o lugar das preposições.

Daniela parece desenvolver, ainda, nesta fase, mecanismos para interrogar sobre a localização de entidades (adé, seguido ou não do nome da entidade procurada) ou para negar fatos (uso do nôw, isoladamente, ou em posição final em enunciados). Usando os mecanismos lingüísticos de que dispõe ela é capaz, nesta fase de manter diálogos mais demorados com o adulto, fixando sua atenção por mais tempo num mesmo tópico no contexto.

3.2. A fase II do Período II

Como foi dito em 2.1.4.2, as duas últimas coletas (VII e IX) foram tratadas separadamente, como fase II do período II. As coletas VIII e IX somam um total / de três horas gravadas. A extensão máxima de um enunciado é de cinco morfemas e há 66% de enunciados mais longos que um morfema.

Os enunciados de Daniela continuam servindo às mesmas funções da fase I : a) comentar ou informar sobre / objetos, pessoas, fatos presentes no contexto ou sobre / suas relações; b) expressar a vontade do falante; c) provocar mudanças no contexto e d) iniciar ou manter contato com o interlocutor. É interessante notar que não ocorrem enunciados ou seqüências de enunciados que possam ser considerados como manifestações da função reportativa- que parecia estar emergindo na fase I. Talvez isto se deva à própria situação de gravação; as três coletas consideradas como fase I de desenvolvimento dentro do período I foram feitas pela mãe de Daniela. A criança foi gravada, então, durante atividades normais, do seu dia a dia. Todas as gravações foram realizadas no interior da casa, enquanto Daniela interagia com membros da família. Quanto às duas últimas coletas, foram realizadas pela investigadora e sua / orientadora, com a participação eventual da mãe ou de outros membros da família. A situação talvez seja um pouco forçada para Daniela - as brincadeiras são propostas pelos adultos, geralmente. Nas duas coletas, uma parte da / gravação foi realizada no quintal (na coleta VIII, numa situação bastante movimentada, (dando banho na boneca) e na coleta IX, brincando com uma frutinha, que servia de bola à Daniela, numa situação ainda mais agitada que a da coleta VIII).

3.2.1. Grande parte dos enunciados da fase II receberam as mesmas interpretações que na fase I. A estrutura / dos enunciados mais longos é, geralmente, a mesma.

Daniela produziu:

a) nomes isoladamente ou seguindo a, aí, o, em resposta a "Quem é?" ^{"O que é?"} ou acompanhados de gestos de apontar, tocar ou simplesmente olhar entidades no contexto. Estes enunciados

foram considerados nomeação de entidades; ex: mašélu /
 (Col VIII; resposta a "Quem é?"; >: tulá (Col VIII; vendo
 colar sob a poltrona).

b) nomes de pessoas ou de animais em resposta a perguntas
 do tipo " De quem é → ? ", ou seguindo nomes de objetos ,
 em enunciados interpretáveis como expressão de uma relação
 de posse; ex: dalíla (Col VIII ; respondendo a " De quem
 esse v̄um ?"); úpa dalalá (Col VIII; montando à cavalo no
 pé da mesinha da sala; este enunciado segue-se imediatamen
 te , a ovó tapá aki, e parece ser uma especificação do lu-
 gar). Daniela usa téy como marca de posse, precedendo no-
 mes de objetos (téy dōda), ou o pronome demonstrativo /
éci (téy éci).

c) locativos (ací, lá) são usados como respostas a "Ca-
 dē- ?" ou "Onde está- ?", ou seguindo formas verbais /
 (ovo tapá aki(Col VIII) ; éia aci (Col IX)) ou nomes /

(apadotów aci (Col VIII)), em contextos interpretáveis
 como locação de entidades. Como na fase I, Daniela usa tam
 bém nomes como locativos (fóy jizi jázi (Col VIII; respon
 dendo à pergunta: "Onde ele foi?")

d) nomes de pessoas isoladamente, em resposta a perguntas
 do tipo " Quem+ verbo de ação ? "- ex: dalíla (Col VIII;
 resposta a " Quem Abriu?"), interpretáveis como agente de
 ação; ou nome de objetos em resposta a " O que - verbo de
 ação?", como áisi (Col VIII; resposta a "Que que cê fez ?"
úsi (Col VIII; resposta à " Que que cê vai ver?" - Daniela
 aponta figura de nuvens, no livro) - interpretáveis como
 expressando o objeto da ação. Daniela expressa , também,
 essas relações em enunciados mais longos que um morfema,

com estrutura idêntica aos enunciados interpretáveis como expressão de objeto ou agente de ação na fase I:

- nome de pessoa, seguido de verbo de ação: daila até (Col IX; "Daniela entrar"), wmininu tá badaãdu (Col IX; "O menino está balançando") expressando agente de ação;
- verbo de ação seguido de nome: čió papači (Col VIII; "tirou o sapato") putulá šazi (Col IX; "procurar a chave") - expressando objeto de ação.

e) até (ou tí) é usado para expressar volição seguido ou não de nomes (atéděčiči; tawamějyu), verbos (atě dawa; tě pó) e de pronome demonstrativo ěči (atěyěši) representando o objeto da volição.

f) formas verbais como nána, čía, póy, púa - derivadas da terceira pessoa do singular do presente do indicativo - são usadas como imperativos, isoladamente ou seguidas de nomes (čía čičía laláw), interpretáveis como vocativos, ou de ěši (čía yěši) e nomes (čía papáw) interpretáveis como objeto de ação, ou, ainda, de locativos (čía ači).

g) seqüências sonoras como ai, šy, viw, segmentos sonoras como ũ, ã e nomes usados como vocativos, aparecem com a função de iniciar ou manter contato com o interlocutor.

h) adě variando com tadě é usado em posição inicial, em enunciados interpretáveis como interrogativas de lugar, seguida ou não de nomes (adě tamiňáw) ou de očí + nomes (tadě očí paciňu).

i) náw é usado, isoladamente, em situações que levam à sua interpretação como negação (L: Tá telefonando? D: náw) ou como recusa ou negação de volição (M: Vão por vestidi-

nbc de pipiu, vão? D: nãw). nãw é ainda usado em posição final, num enunciado mais longo que um morfema interpretável como negação (éši šíži-nãw)

3.2.2. A fase II difere, no entanto, da fase I, em vários aspectos:

3.2.2.1 O Sistema verbal ganha mais uma oposição: começam a ocorrer, produtivamente formas verbais como nanãdũ, dãvãdũ, bĩtãdũ, etc. que se referem a uma ação que está / sendo executada no momento da enunciação:

(146) (Col VIII)

(D manda C deitar)

(C finge roncar. D ri)

L: Que que a titia tá fazendo?

Ahn?

Tá nanã ?

Tá nanando?

dãta

nanãdũ

nanã

é

é

Na coleta VIII, Daniela parece ainda não usar / consistentemente formas verbais que indicam ação sendo executada no momento - uso de nanã, no exemplo acima. Mas parece que na última coleta do período Daniela está usando / corretamente estas formas, opondo-as àquelas que indicam a ação acabada ou ação a ser executada, bem como às formas / usadas como imperativos; veja, pelo exemplo abaixo, que Daniela responde com estas formas a perguntas do tipo " O que -- está fazendo?"

(147) (Col IX)

C: Vai tirar o sapato?

L: Que que é isto?

vo

C: Ela vai por outro sapato. É? Pode?

Cê pode? (D não consegue desabotoar a fivela do sapato).

ćia ćia

C: OK. Deixa eu fazer. Deixa eu fazer.

Tira

ćia ćtu

Outro? Cê quer o outro? Tá

(C desabotoa o outro)

Ainda não. OK. Tira. Tira.

Cê pode. Pode

Tirou?

ćio
ćiādū

L: Que que é que ocê tá fazendo aí?

Daniela usa ainda estas formas para indicar a ação que ela ou outra pessoa qualquer faz no momento:

(148) (Col IX)

(D com microfone)

ćićići ćićići
ćićići ćićići
dāvādū

L: Que cê tá fazendo?

(149) (Col IX)

(D vendo figura de menino no balanço)

L: E isso?

Ahn?

Hein? (D aponta figura)

Que que é?

Que que tá acontecendo?

Tá balançando?

tā baiyādū
bayādū
sći sći

tā wmininu tā badaādū

3.2.2.2 Como se pode ver pelo exemplo (2) acima Daniela está opondo vó (primeira pessoa) a váy (segunda ou terceira pessoa); veja, também:

(150) (Col IX)

(I descasca uma goiaba verde)

L: Ai ! Meu dedo tá doendo, Daniela!

Tá doóoi no meu dedo. Eu num vou

Consegui tirá não

Num vou não.

váyci

váy cí

(151): (Col VIII)

L: Daniela vem já já?

Onde é que a Daniela vai?

Vai buscar o trenzinho?

daylá zéy zázá

vo butá tájĩnu

Assim, Daniela começa a se aproximar do modelo adulto, expressando o agente pela forma vo - os enunciados de Daniela em que aparece o vo, expressariam então ambas as relações de agente e de objeto de ação:

(152) (i)	vo butá bacĩna	1	(Col IX)
(ii)	vo butá tájĩnu	1	(Col VIII)
(iii)	vo butá a bola	3	(Col IX)
(iv)	vo bezá pacĩnu	1	(Col IX)
(v)	vo davá pĩ	1	(Col IX)
(vi)	vo ciá tĩna dála	2	(Col VIII)

ou somente agente de ação (com o objeto da ação não nomeado); por exemplo:

(153) (i)	vo ciá	2	(Col VIII)
(ii)	vo dũdá	3	(Col VIII)
(iii)	vo besé	1	(Col VIII)
(iv)	vo buté	10	(Col VIII ; Col IX)

Começam a aparecer na fala de Daniela (Col IX) outras formas verbais marcadas para primeira pessoa (tãlu=quero; bútu=busco) mas, ainda, não consistentemente.

3.2.2.3 Com a oposição primeira pessoa - não primeira pessoa, inicialmente manifestada em vó-váy, coincide o / aparecimento na fala de Daniela dos pronomes pessoais éw (eu) e éli (ele), dos possessivos méw, miña (meu e minha) e déli, dála (dele, dela). Estas últimas formas se opõem quanto à pessoa do discurso, mas não quanto ao gênero.

Daniela usa éw (variando com yéw) para expressar o agente: yéw bútu (3; Col IX); éw váy bala (1; Col IX), o objeto: pua yéw (1; Col IX) apéda yéw (1; Col IX); ou o beneficiário da ação: dá yéw (1; Col IX). Daniela usa, também, expressando o beneficiário de uma ação, a forma mí / (da mí (2; Col IX) dáda paní (1; Col IX). yéw aparece, ainda, como resposta a pergunta do tipo "Quem + verbo de ação?", "De quem é - ?" ou "Quem tem - ?", "Verbo de ação + prá quem?" ou como expressão do sujeito da volição (éw téšētá (1; Col IX)).

O pronome éli aparece na fala de Daniela, usado em situações em que ési também ocorre seguindo áy, e ou é:

(154) (Col IX)

(Vendo figura de bezerro no livro)

C: Olha ele

Como é que ele faz? Ele faz muu

aí lí

ũaéli

buu

Note que Daniela não sabe dizer o nome do animal que lhe chama a atenção, usando éli para se referir ao mesmo (situação em que usara ési, até então). Mas, veja que ela também usa éli em substituição a nomes que fazem parte de seu vocabulário; caso em que ési parecer não ocorrer:

(155) (Col IX)

(Vendo figura de cavalo)

L: Aí o que?

C: Cavalhinho?

aí

a, tavalínu

atavay, tavalínu

Cadê o cavalhinho? (D aponta)

áyéli

éli é, também, usado, referindo-se a objetos cujo nome Daniela sabe dizer, após atê (expressão da volição) em atáéli (1; Col IX) ou de têvé (rotina interrogativa): tê vé éli.

mêw e mîna aparecem como manifestação do possuidor, em resposta a perguntas: " De quem é - ?", como em:

(156) (Col IX)

L: Que que é isso aqui?

papátu

De quem

mêw

Ahn?

mêw

Ah! seu? É da Daniela?

é

ou quando Daniela vê ou toca algum objeto que considera sua propriedade:

(157) (Col IX)

(L acha bolinha (fruta) e mostra

à D) L: Ó!

é mîna

é mîna

Daniela parece estar praticando estas formas: ela as repete várias vezes, enquanto corre pelo quintal com a "bolinha" na mão, ou contradizendo o interlocutor adulto que afirma "é meu", ou "é minha" (é mêw ocorre quarenta e quatro vezes e é mîna trinta e quatro vezes). Algumas vezes as repetições ganham em ritmo, com Daniela repetindo as formas aparentemente como uma brincadeira, enquanto "dança" ao ritmo de seus enunciados.

Pelos exemplos (156) e (157) poder-se-ia pensar que mêw se referisse a palavras do gênero masculino e mîna a palavras do gênero feminino, como no modelo adulto, mas tal não acontece:

(158) (Col IX)

(D com a bolinha)

é si é mêw mêw mêw mêw

é mêw mêw é mêw

L: Essa é minha

Essa é minha

C: é meu !

Como se pode ver pelo exemplo acima, méw e miãna variam livremente, independentemente do gênero da palavra cuja posse é afirmada.

méw e miãna ocorrem, ainda, em construções tais

como:

(159) (i)	<u>dəđy méw</u>	1	(Col IX)
(ii)	<u>víw dəđy méw</u>	2	(Col IX)
(iii)	<u>a dəđy méw</u>	2	(Col IX)
(iv)	<u>a pē, méw</u>	1	(Col IX)
(v)	<u>vo butá, miãna táw</u>	1	(Col IX)
(vi)	<u>miãna táw</u>	4	(Col IX)
(vii)	<u>a miãna bəliãna</u>	1	(Col IX)
(viii)	<u>éci miãna</u>	3	(Col IX)
(ix)	<u>éci méw</u>	2	(Col IX)
(x)	<u>éci é miãna</u>	3	(Col IX)
(xi)	<u>éci é méw</u>	2	(Col IX)

Os enunciados de (i) a (vii) acima, as construções de nomes com méw e miãna são construções possessivas, em que méw e miãna substituem o nome do possuidor - Daniela. A ordem do possessivo nos três primeiros enunciados é anômala segundo o modelo adulto. Daniela pode estar usando o possessivo na mesma posição ocupada pelo possuidor, quando é um nome, na construção possessiva. Quanto aos enunciados (v) - (vii) apresentam ordem semelhante à do modelo adulto. Veja que Daniela usa méw sempre seguindo o nome e miãna precedendo o nome. Parece não haver nenhuma razão para tal distribuição.

Os enunciados (viii) - (xi) em (159) acima pare

cem ser interpretáveis como afirmação de posse. Na fase I, Daniela usou duas vezes esse tipo de construção, mas com nomes ocupando a segunda posição ěši mamáy e ěši daylá. Na fase II, Daniela produz enunciados como:

- | | | | |
|-------------|-------------------|---|------------|
| (160) (i) | <u>ěši dalíla</u> | 1 | (Col VIII) |
| (ii) | <u>ěši mamáy</u> | 1 | (Col VIII) |
| (iii) | <u>ěši dlaláw</u> | 1 | (Col IX) |

da mesma forma que (viii) e (ix) acima e que são igualmente interpretáveis como afirmação de posse.

déli ocorre, pela primeira vez, na primeira coleta da fase II (a búba déli, repetida duas vezes, na mesma situação - enquanto Daniela dava banho na boneca). Na coleta IX, Daniela usa déla em enunciados como:

(161) (Col IX)

L: Mas Antônia num tá aqui

Antônia foi embora

Ahn?

fóy ta páža déla <
patáža déla <
patáža déla <

(162) (Col IX)

(D vê figura no livro)

L: O menino tá indo pra onde?

Ahn?

awminínu, táíđu
mamáy déla <
mamáy déla <

As construções em que déli e déla aparecem / são construções possessivas em que o possuidor não é Daniela. Na coleta IX, estas construções aparecem, sempre como um locativo, respondendo ou não à pergunta "prá onde?"

3.2.2.4 Como se pode ver em (161) acima, Daniela começa a usar preposições, a partir da segunda coleta da fase II. Veja os enunciados abaixo:

- | | | | |
|-------------|-------------------------|---|----------|
| (163) (i) | <u>taíynũ du nené</u> | 3 | (Col IX) |
| (ii) | <u>papátu du minínu</u> | 1 | (Col IX) |
| (iii) | <u>tapáw du ómi</u> | 1 | (Col IX) |

Veja, também:

(164) (Col IX)

L: Uhn. De onde é esse chave, hein?

dūtāwxu <

Do carro?

é

Que carro?

ajú

Ahn?

ajú ala

É do carro do papai?

nāw

É do carro de quem?

dūlá <

Ahn?

dūlá <

É da titia Carol o carro?

é

Pelos exemplos acima, vê-se que Daniela usa du (que no modelo adulto é uma contração da preposição de com o artigo definido o) em construções possessivas em que se nomeia o nome do objeto possuído seguido do nome do possuidor. Ou em resposta a perguntas como "De onde é - ?" ou "De quem é - ?" (ex : du papáy, ocorre respondendo à pergunta / "De quem?", feita após Daniela ter enunciado tapáw). No exemplo (164), Daniela usa dūlá, respondendo a "É do carro de quem?", enquanto apontava para o carro parado à porta da sua casa (que pertencia à Carol e era realmente azul=ajú).

Daniela produz, ainda, enunciados como:

- | | | | |
|-------------|------------------------------|---|----------|
| (165) (i) | <u>fóy ta páža dēla</u> | 1 | (Col IX) |
| (ii) | <u>váy pa lá nāw</u> | 1 | (Col IX) |
| (iii) | <u>pa táža dēla</u> | 2 | (Col IX) |
| (iv) | <u>váy pa lá</u> | 1 | (Col IX) |
| (v) | <u>ćićia lalāw dodó mamí</u> | 1 | (Col IX) |
| (vi) | <u>dēda pamí</u> | 1 | (Col IX) |

pa (no caso de (i) parece ter havido uma metátese) parece corresponder à preposição para (prá) no modelo adulto, e está sendo usada corretamente por Daniela nos enunciados acima. Em (162) acima que Daniela responde à pergunta " O menino tá indo prá onde?" com uma construção posses-

va, em que manáy parece funcionar como táža em (165i) e (165 iii), mas em que a preposição não aparece.

É interessante observar que as duas primeiras preposições a aparecer na fala de Daniela são du - que marca uma relação entre objeto possuído e possuidor e pe - que marca direção do movimento. Note que Daniela já produz enunciados que podem ser interpretados como manifestações de uma relação de posse desde o período I. Quanto à preposição pa (para) que indica direção de movimento parece estar ligada a relação de locação e ao aparecimento de verbos de ação como ir, jogar, etc, que implicam num movimento de um lugar a outro, ou de um indivíduo à outro - ou se ja à percepção de que objetos e pessoas podem se deslocar de um espaço a outro. Note que a relação de locação já é manifestada nos enunciados do período I. E que verbos como ir, jogar (implicando um deslocamento espacial) aparecem no início da fase II.

3.2.2.5 Nesta fase, aparecem as primeiras seqüências sonoras com status de adjetivo no modelo adulto. Daniela produz enunciados como;

(166) (Col VIII)

(D dando banho na boneca)

C: Tá limpa?

boneca tá limpa?

outro nenê. Esse tá.

M: Esse tá o que? Esse tá...

Esse tá o que?

Esse tá o que?

Limpinho? (D mostra mancha na banheira)

$\overline{\text{ó}}$
 $\overline{\text{sinene}}$
 $\overline{\text{é}}$
 $\overline{\text{é}}$
 $\overline{\text{ósinene}} \quad \overline{\text{é}}$ $\overline{\text{é}}$ $\overline{\text{tá}}$ $\overline{\text{úwtu}}$

$\overline{\text{pipíci}}$

$\overline{\text{pipíci}}$

$\overline{\text{é}}$ $\overline{\text{é}}$ $\overline{\text{tá}}$ $\overline{\text{súzu}}$ $\overline{\text{tá}}$

Há uma outra construção em que um adjetivo segue ési tá : (ési tá moládu (1; Col VIII- repetição espontânea). Daniela usa adjetivos seguindo tá em enunciados de dois morfe-

mas como:

(167) (i.)	tá tēci	5	(Col VIII; Col IX)
(ii)	tá suzu	8	(Col VIII; Col IX)
(iii) tá	suza	2	(Col VIII; Col IX)
(iv) tá	dulu	8	(Col VIII)

Os enunciados em (166) e (167) acima podem ser interpretados como atribuição de qualidade a uma entidade qualquer, que, geralmente, é referida com o ési. Ocorre um enunciado em que uma entidade é nomeada:

(168) (Col IX)

(D mostra a mão)

C: Que?

Tá suja?

A mão?

ai

tá suza

tá

maw dalila tá suza

Daniela começa a usar adjetivos em construção com é, aparentemente como um reconhecimento de qualidade:

(169) (Col IX)

(D pega folha no chão)

C: Que é isso?

Que é isso? Hein?

Ahn?

É grande?

É a flor?

Sujo?

ésidaji

ési daji

fó

fóla

éúzu

é

Note que o enunciado de Daniela, acima, não pode ser considerado imitação do modelo adulto, como é o caso de é téyo, usado na mesma coleta em resposta a "É feio?"

Os dois primeiros enunciados em (169) parecem ser interpretados como reconhecimento de qualidade. No modelo adulto seria obrigatória a presença do é ligando o demonstrativo ao adjetivo (esse é grande).

Na coleta IX, ocorrem também:

(170) (i)	wawáw dāji	1	(Col IX)
(ii)	a pacīnu dāji	2	(Col IX)
(iii)	éši papa. cīnu dāji	1	(Col IX)
(iv)	éši dāji	2	(Col IX)

os enunciados acima ocorrem espontaneamente e o adjetivo aparece na posição normal do modelo adulto.

Veja que esses enunciados que interpretamos / como reconhecimento de qualidade ocorrem na fala de Daniela após o aparecimento de uma outra construção que parece ser interpretável como reconhecimento de identidade:

(171) (i)	éši boĩna	1	(Col VIII)
(ii)	éši pacīnu	2	(Col VIII)
(iii)	éši šíst	1	(Col VIII)
(iv)	éši papay	1	(Col IX)
(v)	éši tavalīnu	1	(Col IX)
(vi)	éši tatalīnu	1	(Col IX)
(vii)	éši tazīna	1	(Col IX)

Construções como as acima, correspondem no modelo adulto a construções em que o é é usado (essa é a bo linha; esse é o cavaliinho). A cópula não aparece em nenhum dos enunciados acima, mas como já vimos na fase I, Daniela usa construções como é óciw, respondendo a " Quem tá aí, Daniela?", que interpretamos como afirmação de identidade. Na coleta VIII, aparecem enunciados com os quais Daniela parece negar a identidade:

(172) (i)	éši nāw wawáw	1	(Col VIII) (Vendo figura de outro animal)
(ii)	ū bebēci nāw	1	(Col VIII) (Recebendo algo que não é o sabonete)
(iii)	éšyng óci pāpé	1	(Col VIII) (D Colocando sapatos)

3.2.2.6 A idéia de pluralidade de entidades continua sendo manifestada em enunciados em que um dos elementos é áci, usado em primeira posição, seguido do nome da entidade.

Na fase II, Daniela usa enunciados em que mays aparece como um pedido de recorrência (tí mayzi (12; Col IX); tá mayzi šišš (1; Col IX); poy mays (1; Col IX) - (1; Col VIII); dáda mays (4; Col IX); abi mays (1; Col VIII).

Aparece, também, a primeira seqüência sonora que corresponde a um advérbio de modo na linguagem adulta: áci ou ási (assim).

(173) (Col VIII)

(D deita-se no tapete)

C: Oh! Daniela tá nanando?

Tá nanando?

(risos)

(C deitasse no tapete e finge roncar)

C: Assim não? (D fecha os olhos)

Ah!

Daniela parece usar ási para indicar o modo como uma ação deve se efetuar.

Veja o enunciado abaixo:

(174) (Col IX)

(D vê figuras no livro)

C: É isso?

Esse é miau?

Grandão? (D abrindo os braços)

Grandão assim?

miaw miaw miaw

š. dá dá w aci u

O enunciado assinalado é uma repetição modificada da pergunta adulta. Mas veja que Daniela usa adequadamente o áci - o gesto indicando o tamanho o evidencia. Daniela parece já estar percebendo que as entidades têm tamanhos diferentes: indica-os por gestos, mas as flexões de que o modelo adulto dispõe para expressar o diminutivo ou

umentativo parecem não ser ainda usadas corretamente. Daniela se refere a uma mesma figura no livro com taválu ou tavalínu. O sufixo ínu final parece ser usado apenas afetivamente: nenejínu aparece, assim como nene, mas as vezes usados para o mesmo objeto (boneca) ou figura . À irmãzinha recém-nascido, Daniela se refere sempre como nenejínu (tizé w nenejínu (1; COL IX)

3.2.2.7 Daniela começa a usar o imperativo polido (com a inclusão da pessoa que dá a ordem) na fase II:

(175) (Col VIII)

(D Coloca uma mão com a outra)

L: Vamo

Vamo o que? (D mostra)

fóy.vẽ táziã <
vẽ tazíña-así vãmu <

tazíña 5
a tazíña

L e C: Trenzinho?

O que Daniela queria com o primeiro enunciado assinalado acima era fazer uma brincadeira em que uma pessoa belisca a mão da outra, fazendo-se uma coluna de mãos sbrepostas , até que alguém desmanche a brincadeira. vã e vãmu são usados como um convite, um imperativo polido.

3.2.2.8 Na primeira coleta da Fase II, o mecanismo usado para negação é o mesmo da fase I: colocar o nãw no final dos enunciados. Na segunda coleta (Col IX), Daniela começa a produzir enunciados em que segmento ũ aparece em primeira posição em alguns enunciados, com o nãw ocorrendo ou não no final. Em (176) estão os enunciados com ũ e nãw da fase II:

(176) (i)	é ^v si nãw	11	(Col VIII)
(ii)	é ^v si sízi nãw	5	(Col VIII)
(iii)	etízi nãw	2	(Col VIII)
(iv)	wóci neney nãw	1	(Col VIII)

(v)	pí [~] da nãw zíw	2	(Col VIII)
(vi)	ábi nãw	1	(Col IX)
(vii)	pó [~] ji nãw	2	(Col IX)
(viii)	bábi nãw	1	(Col IX)
(ix)	é [~] séw nãw	1	(Col IX)
(x)	téy nãw	3	(Col IX)
(xi)	é nãw	1	(Col IX)
(xii)	váy bóla nãw	2	(Col IX)
(xiii)	nũ váy	2	(Col IX)
(xiv)	ũ váy šš [~] šá	2	(Col IX)
(xv)	ũ váy šš [~] šá	1	(Col IX)
(xvi)	nũ tá šúža	1	(Col IX)
(xvii)	ũ váy badé nãw	1	(Col IX)
(xviii)	dalíla atáša nãw	1	(Col IX)

(176i) parece ser interpretável: como uma recusa : Daniela não aceita uma borracha que o adulto lhe oferece como sendo um sabonete. (176v, vi, vii) parecem funcionar como uma proibição - ocorrem em ocasiões em que Daniela quer impedir uma mudança em aspectos do contexto (seriam imperativos negativos). Os outros enunciados são simples negativas - respostas a uma pergunta do adulto; negação do que foi afirmado pelo adulto, ou de fatos no contexto. é nãw /

(176 xi) parece ser uma negação de identidade, pois ocorrem como resposta a "Esse é auau?" Na Coleta VII, Daniela produziu: ési nãw wawáu, enquanto via figuras no livro, referindo-se a um animal que, realmente não era um wawáu. É o único enunciado em que o não aparece numa posição interna, e sua forma é bem próxima do modelo adulto - " esse não é o auau" - faltando-lhe apenas a cópula e o artigo. O último, enunciado em (176) acima foi produzido numa situação em que Daniela tentava abrir a porta da sala.

3.3.3. Resumindo, a fase II apresenta um aumento considerável no número de enunciados mais longos que um morfe

ma (68% do total de enunciados), e um aumento no número máximo de morfemas num enunciado (cinco morfemas). As funções de seus enunciados permanecem as mesmas que na fase I (exceto pelo fato de não ocorrer na fase II nenhum caso a que se possa atribuir uma função reportativa)

Grande parte dos enunciados mais longos que um morfema produzidos por Daniela na última fase do período II têm forma semelhante aos da fase I, e receberam, / geralmente as mesmas interpretações. Mas Daniela demonstra estar adquirindo novos mecanismos para expressar relações como as de posse (presença de *měw*, *mīña*, *děli*, *děla* manifestando o possuidor; aparecimento da preposição *du*, marcando a relação de posse em construções da / forma nome + nome), de agente de ação (oposição de primeira/não-primeira pessoas, marcadas por *vo/váy*; pronome *ěw* usado para expressar o agente) e de objeto de ação / (*ěw* usado como objeto de ação).

Novas construções aparecem, expressando novos significados: a) (*ěsí*) - tá- adjetivo, expressando a atribuição de qualidade a uma entidade; b) nome + adjetivo, expressando um reconhecimento de uma qualidade intrínseca à entidade; c) *ěsí* + nome, manifestando reconhecimento de identidade. Construções semelhantes a a) e c) em que aparece a seqüência sonora *naw* começam a ser usadas para negar uma qualidade atribuída à entidade ou para negar a identidade. O quadro 5, resume as interpretações e a forma dos enunciados de Daniela nas fases I e II do período.

No final do período II, Daniela usa formas / verbais diferentes para: anunciar uma ação a ser feita (*čjá* ou *vo/váy čjá*); indicar uma ação acabada (*čió*) e indicar uma ação executada ou observada no momento do / enunciado (*tá čjáđū* ou *čjáđū*). As formas usadas como imperativos diferem das não imperativas - formas como *čjá*

Quadro 5 . A interpretação e a forma dos enunciados mais produtivos nas fases I e II do Período II:

FUNÇÃO	INTERPRETAÇÃO	FORMA	FASE	
			I	II
INFORMAR	Nomeação de entidade	N e - N	X	X
	Locação de entidade	N-ta-Loc	X	
		V - Loc	X	
		V _o - N loc (V _o)-p -N	X	X
	Relação de posse	N ₁ -Np	X	
		t _{ey} -N	X	
		(N)-du-Np		X
		N ₁ -m _{iw} m _{ina} - N	X	X
	Agente de ação	Np - V _o	X	
		vo/vay-Va		X
	Objeto de ação	V -N	X	X
V _o - [N-N]		X	X	
Agente e Objeto de ação	Np-V _o -N	X	X	
	vo/vay-V _o -N		X	
Identidade	é - N	X	X	
	éši -N		X	
Atribuição de qualidade	t _i - Adj		X	
Reconhecimento de qualidade	N - Adj		X	
MANIFESTAR VOLIÇÃO	Volição	at _e -N	X	X
		at _i -V	X	X
		at _i - [V-N]	X	
PROVOCAR MUDANÇA NO CONTEXTO	Imperativo	naw	X	X
		éši - naw		X
V _o		X	X	
V _o -N		X	X	
	V _o -Loc	X	X	
	V _o -éw/m _i		X	

(tira), dáda (joga), pôta (aperta), são imperativas. Daniela começa a distinguir a primeira pessoa das outras / pessoas do discurso, usando vo e váy, méw/niña e déli/déla, éw e éli para marcar esta oposição. Aparecem as / primeiras preposições (du = marcador de posse em construções possessivas da forma nome-nome, e pa = marcador de direção de movimento) e os primeiros adjetivos (manifestando qualidade atribuída à entidades no contexto)

Daniela manifesta ter aprendido a ordem do / modelo adulto para expressar as relações de agente e objeto de ação, objeto de volição, posse e locação. Ocorrem enunciados em que uma construção possessiva ocorre como objeto de ação (vo éia eña déla; açó úpa dalalá); como entidade a que uma qualidade é atribuída (máw dalilá tá súza). Daniela começa, ainda, a expressar uma relação de beneficiário de uma ação (óicía laláw dodó maní = "tia Lalau jogou prá mim"). Na fase II, vários enunciados de Daniela expressam as relações de agente e objeto de ação, com o agente implícito na forma verbal usada / (vo butá a bóla). No caso de o agente ser representado por um nome, o nome do objeto não é enunciado. O mecanismo usado para negar é, ainda, o de colocar o náw em posição final no enunciado, mas Daniela parece estar aprendendo o mecanismo do modelo adulto - colocação do elemento negativo no início e, opcionalmente, repetindo-o no final do enunciado (ú váy badé náw = num vai morder não).

A capacidade de dialogar com o adulto aumenta. Daniela aprende mecanismos de resposta às interrogativas / sim-não (repetição da forma verbal com entonação descendente) e a alguns tipos de interrogativas de palavra. / Ela é capaz de iniciar um diálogo pelo uso de nomes como

vocativo, e de demonstrativos, para chamar a atenção do adulto para fatos e objetos do contexto.

NOTAS

- 1 - Antônia esclareceu, posteriormente, o fato que Antônia tentou contar à mãe.
- 2 - A aquisição das flexões verbais por uma criança aprendendo o português brasileiro, vem sendo estudada por Maria Cecília Ferroni Sanches (Departamento de Linguística - UNICAMP). A criança tem sua fala observada a partir dos 24 meses. Este trabalho será apresentado como dissertação de mestrado, em início de 1976. Um outro estudo sobre a aquisição da morfologia por crianças brasileiras (estudo experimental, realizado com crianças entre 4 e 8 anos) está sendo feito por Sérgio Roberto Costa. Também este trabalho será apresentado como dissertação de mestrado em início de 1976. Ambos os trabalhos são orientados pela Dr. Caroline Steel Gammon.
- 3 - Antes dos 20 meses, observamos na fala de Daniela (dados não gravados, mas transcritos pela investigadora) a ocorrência de ôã com o caso neutro do Período I. Mas era mais comum o uso de uã/ãnyã como pedido de ocorrência. Esta sequência começa desaparecer da fala de Daniela (ou melhor, não ocorre na fala gravada), reaparecendo nas duas últimas coletas.
- 4 - Veja Bloch (1970;1973).
- 5 - Sérgio R. Costa observou, através da aplicação de testes a crianças entre 4 e 8 anos, que a flexão de plural parece ser mais tardia na fala das crianças. Crianças escolarizadas usam mais a flexão de plural que as crianças não escolarizadas (comunicação pessoal). Veja nota 2.

CAPÍTULO 4

O DESENVOLVIMENTO LINGÜÍSTICO DE DANIELA E SUA COMPARAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO DE OUTRAS CRIANÇAS

Neste capítulo, vamos comparar, na seção 4.1, o desenvolvimento lingüístico manifestado por Daniela nos dois períodos anteriormente descritos (veja cap. 2 e 3). Na seção 4.2, Daniela é comparada à crianças falantes de outras línguas cujo desenvolvimento lingüístico foi estudado por Bloom (1970b e 1973), Bowerman (1973) e Brown (1973). Compararemos, também, o desenvolvimento do sistema verbal de Daniela com o das crianças estudadas por Lemos (1975). As conclusões finais desse trabalho serão apresentadas na seção 4.3 .

4.1. O desenvolvimento lingüístico de Daniela - visto através da comparação dos dois períodos descritos

Comparando-se as descrições da fala de Daniela nos períodos I e II (ver cap. 2 e 3, respectivamente), em termos da complexidade e variedade de estruturas produzidas e das idéias manifestadas (interpretação feita, considerando-se o contexto global em que ocorrem os enunciados), verifica-se um desenvolvimento em direção ao domínio do modelo adulto da língua.

Quando iniciamos as gravações - aos 20 meses de Daniela - 91% dos enunciados era constituído de um único morfema. No final do período observado, quatro meses depois, os enunciados mais longos constituíam 68% do total de enunciados produzidos. O número máximo de morfemas sob uma mesma curva entonacional crescera de três para cinco. No início do período, não se podia dizer que houvesse diálogo entre Daniela e o adulto - a atenção da criança estava voltada para o contexto global, e não para o que o adul-

to dizia. Aos 24 meses, Daniela já é capaz de manter uma conversação com o adulto, chamando sua atenção através de vocativos e de seqüências sonoras como ô, ai, ou manifestando estar atenta aos enunciados adultos, respondendo, geralmente, suas perguntas.

Uns poucos enunciados permanecem com a mesma forma e recebem a mesma interpretação nas nove coletas de dados realizadas : a) as nomeações de entidade - manifestadas através de enunciados de um morfema, constituídos por seqüências sonoras com status de nome no modelo adulto, opcionalmente precedidas por a (cuja função parece ser a de chamar a atenção do interlocutor para o que é dito); b) a seqüência sonora ptê é usada em enunciados isolados, manifestando a vontade de Daniela em relação a objetos e fatos no contexto. Mas, a partir da Coleta II, a criança manifesta estar aprendendo mecanismos para expressar o objeto da volição, cuja complexidade aumenta nas últimas coletas.

Relações como as de locação, posse, agente e objeto de ação, são manifestadas no Período I: a) por enunciados isolados, ocorrendo, geralmente, como respostas às perguntas : "Cadê ___?", "De quem é ___?", "Quem + verbo de ação?", "O que ___ + verbo de ação?", respectivamente; ou b) por seqüências de enunciados de um morfema. No período II, enunciados mais longos que um morfema são usados para expressar estas relações (veja o quadro 6 abaixo)

Pelo quadro 6, nota-se que, no Período I, os meios de que Daniela dispõe para expressar estas relações são bastante limitados. A partir do Período II, aumenta a variedade de construções usadas para explicitar as re-

QUADRO 6: A forma dos enunciados de Daniela, expressando as relações de locação, posse e agente e objeto de ação, nas nove coletas.

RELAÇÃO MANIFESTADA	FORMA	PERÍODO I				PERÍODO II				
		Col I	Col II	Col III	Col IV	FASE I			FASE II	
						Col V	Col VI	Col VII	Col VIII	Col IX
LOCAÇÃO	Loc	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Loc - N	x	x	x	-	x	-	-	x	x
	N - Loc	x	x	x	-	-	-	-	x	-
	N - tá - Loc	-	-	-	-	x	x	-	-	-
	V - Loc	-	-	-	-	x	-	x	x	x
	V - Np	-	-	-	-	x	x	-	x	-
	V - N - Loc	-	-	-	-	-	x	x	-	-
	[N - Np]	-	-	-	-	x	-	-	x	-
	V - N - Np	-	-	-	-	-	x	-	-	x
	proto-prep-N (V)pa [N-áéla]	-	-	-	-	-	x	-	-	-
POSSE	téy - N	-	x	-	x	x	-	-	x	-
	téy - nãw	-	-	x	-	x	-	-	-	x
	téy - éi	-	-	-	x	x	-	-	-	-
	Np-téy-nãw	-	-	-	-	x	-	-	-	-
	[O - Np]	x	x	x	x	x	x	x	x	-
	[N - Np]	-	-	-	-	x	x	x	x	-
	V [O - Np]	-	-	-	-	x	-	-	-	-
	V [N - N]	-	-	-	-	-	x	-	x	-
	[O-áú-Np]	-	-	-	-	-	-	-	-	x
	[N-áú-Np]	-	-	-	-	-	-	-	-	x
	ési - Np	-	-	-	-	-	x	-	x	x
N - éli	-	-	-	-	-	-	-	x	x	
N-máw/mãna-N	-	-	-	-	-	-	-	-	x	
AGENTE E/OU OBJETO DE AÇÃO	Np - Va	-	-	-	-	x	x	x	-	x
	Va - N	-	-	-	-	x	x	x	x	x
	N-Va-ési	-	-	-	-	x	-	-	-	-
	vc - Va	-	-	-	-	-	-	-	x	x
	vc - Va - N	-	-	-	-	-	-	-	x	x

(Loc = locativo (a^{ci}, lá, aí); N = nome; Np = nome de pessoa; V = verbo; Va = verbo de ação. [] indicam que os elementos formam um único constituinte; () indicam opcionalidade).

lações de locação, posse e agente e objeto de ação. A não ocorrência de algumas das construções nas coletas subseqüentes ao seu aparecimento na fala de Daniela parece ser devida a falhas nos dados (as gravações se limitam a um período de tempo relativamente curto). Além disso, Daniela parece privilegiar os novos mecanismos que está aprendendo para expressar as relações. Na última coleta do Período II, por exemplo, em que Daniela começa a usar mãw, mĩna para expressar o possuidor numa relação de posse, é impressionante o número de vezes em que tais seqüências sonoras aparecem nos dados gravados. O mesmo se pode dizer do uso de yo indicando o falante (1a. pessoa) como agente da ação, a partir da coleta VIII (quando Daniela manifesta estar opondo yo (1a. pessoa) a vay (não 1a. pessoa)). Daniela manifesta ter aprendido a ordem mais usada no modelo adulto para expressar as relações de locação, posse e agente ou objeto de ação, a partir do Período II: assim, numa construção possessiva, o nome do possuidor aparece sempre em segunda posição, seguindo o nome do objeto possuído (a não ser no caso de construções possessivas com mãw, que começam a surgir na fala de Daniela com uma ordem anômala no modelo adulto); o nome do agente sempre precede o verbo, enquanto o nome do objeto da ação aparece no final. Há restrições seletivas entre os itens : o agente é sempre um nome de pessoa, evidenciando que Daniela subclassifica os nomes segundo o referente humano ou não-humano. As formas verbais também parecem ser subclassificadas em verbos que indicam ação e verbos que indicam processos - sendo que as oposições no sistema verbal surgem, inicialmente, para os verbos de ação, que são, também, os únicos a ocorrer como imperativos

No final do Período II (Fase II), Daniela

começa a atribuir qualidade a entidades e a reconhecer qualidades numa entidade. Um novo mecanismo para expressar identidade é adquirido por Daniela: na Fase I, a identidade era manifestada por construções do tipo $\acute{e}+N$; na Fase II, $\acute{e}si+N$ começa a ser usado para expressar a mesma idéia.

No Período I, Daniela usa formas fixas, com status de verbo no modelo adulto, para nomear ações realizadas ou fatos observados no contexto. Essas mesmas formas eram, também, usadas como imperativos, visando provocar uma mudança no contexto. Na última coleta do Período I (coleta IV), aparecem, pela primeira vez, formas verbais diferentes de um mesmo verbo adulto que parecem indicar uma oposição entre ação acabada e ação não acabada (veja (16)). Essa oposição parece ser trabalhada por Daniela no período intermediário entre as coletas IV e V (primeira coleta do Período II). A partir da coleta V, Daniela usa, produtivamente, essa oposição. Nessa mesma época, Daniela passa a usar formas diferentes para expressar imperativos. Ainda na coleta V, Daniela responde a perguntas do tipo "O que ___ está fazendo?" com formas verbais como tá mimidũ (está dormindo), mas são poucas as respostas corretas a este tipo de pergunta. Formas verbais como estas, indicando uma ação efetuada ou observada no momento do enunciado, só aparecem produtivamente (ou seja, usadas nos contextos adequados) a partir da coleta VIII. Assim, no final do Período II, Daniela opõe:

a) ação acabada (ció) a ação não acabada (voçiá, tá ciãdũ);

b) ação a ser realizada (voçiá) a ação se realizando no momento do enunciado (tá ciãdũ);

c) imperativo (ciá) a não imperativo (voçiá).

No final do Período II, Daniela começa a usar o imperativo polido (veja(175)).

A partir da coleta VIII, Daniela passa a opor a pessoa do discurso pelo uso de vo (marcando a 1a. pessoa, ou o falante) a vay (marcando as outras pessoas). Anteriormente, vo e vay eram usados indiscriminadamente, para a 1a. ou não-1a. pessoa. Na coleta IX, aparecem na fala de Daniela os pronomes éw, méw, mĩña (marcando a 1a. pessoa) e éli, déli, díla (marcando a 3a. pessoa). éw e éli aparecem, pela primeira vez, nas coletas V e VI, respectivamente; méw é usado uma vez na coleta VI. Mas, antes da coleta IX, seu uso não se torna produtivo.

Da mesma forma, as primeiras preposições a aparecer na fala de Daniela (du e pa) são precedidas pelo uso de certos segmentos sonoros, ocorrendo, provavelmente, como marcadores do lugar onde estas preposições seriam usadas mais tarde (veja 99 ii-iv) e(100) acima).

As seqüências sonoras com status de adjetivos no modelo adulto, só aparecem na fala de Daniela a partir da coleta VIII (como atribuição de qualidade a uma entidade, e, posteriormente, começam a surgir em construções interpretáveis como reconhecimento de uma qualidade). É interessante apontar que, no Período I, nenhum adjetivo aparece na fala de Daniela, nem mesmo como repetição do modelo adulto. Somente a partir das coletas V e VI é que seqüências sonoras com status de adjetivo começam a surgir como repetição espontânea da fala adulta ou como rotina aprendida (tájúlu - usado quando Daniela tenta fazer algo e não consegue).

Desde o início do Período I, Daniela manifesta possuir um mecanismo para interrogar sobre a localização de entidades - adé (cadê), ou o nome do objeto -

ditos sob uma curva entonacional ascendente. São os únicos enunciados de Daniela interpretáveis como interrogativas no Período I. A partir da coleta VI, ela passa a usar adé, seguido do nome do objeto cuja localização é interrogada. O nome do objeto é ainda usado, isoladamente, sob uma curva entonacional ascendente, como uma interrogativa de lugar. Na fase II do segundo período, Daniela pergunta sobre a localização de objetos usando um mecanismo semelhante (adé seguido do nome do objeto, ou de oci mais o nome objeto). Começam a aparecer: a) a seqüência póji, usada com entonação ascendente, como um pedido de permissão; b) a seqüência sonora te, ou o nome do objeto, ditos com entonação ascendente, usados como um pedido de confirmação (sempre seguindo um enunciado do adulto que, aparentemente, Daniela não compreende).

Na última coleta do Período II (coleta IX), Daniela repete, pela primeira vez, as perguntas "Que é isso?" (keisú) e "Quem é esse aí?" (téyñsésaí). Perguntas deste tipo são as mais comuns no modelo adulto dirigido a Daniela, que as responde corretamente, na maioria das vezes, desde o início do Período I. No entanto, só no final do Período II é que aparecem, como repetições espontâneas, na fala da criança. Fatos como este parecem evidenciar: (a) que a linguagem que serve de "input" à criança não determina todas as suas produções. Se fosse esse o caso, Daniela teria usado essas interrogativas desde o início, antes mesmo de usar adé para indagar sobre a localização de objetos; e (b) que o aparecimento de uma construção qualquer na fala da criança parece ser determinado pelo seu desenvolvimento cognitivo. Antes de começar a usar este tipo de interrogativa, Daniela é capaz de nomear e identificar entidades presentes no con-

texto, expressando-o linguisticamente.

O quadro 7, abaixo, mostra o desenvolvimento da capacidade de fornecer respostas às perguntas do adulto:

QUADRO 7 - Comparação das respostas de Daniela às perguntas do adulto, no período I e na fase I do período II.

TIPO DA PERGUNTA:	PERÍODO I			PERÍODO II - FASE I		
	P	A	I	P	A	I
"O que é - ?/Quem é?"	33	19	8	23	21	-
"Cadê -?/Onde está -?"	28	17	11	45	38	7
"Quem-verbo de ação -?"	11	4	8	14	9	4
"O que - verbo de ação?"	13	4	9	64	42	21
"De quem - ?"	8	4	3	11	6	5
"X tem Y?"	7	7	-	8	8	-
"Quer - ?"	9	7	2	13	13	-
"O que quer?"	6	3	3	5	4	1

(P = número total de perguntas do tipo; A = respostas adequadas; I = respostas inadequadas).

Pelo quadro 7, observa-se que, no início do Período II, Daniela responde sempre adequadamente às perguntas que exigem como resposta uma nomeação de algo presente no contexto ou uma confirmação de posse ou de volição. 84% das interrogativas de lugar são respondidas adequadamente (contra 60% de respostas adequadas no Período I). Aumenta a porcentagem de respostas adequadas a perguntas do tipo "Quem + verbo de ação ___?" e "O que ___ verbo de ação?" que exigem respectivamente a nomeação de agente e do objeto da ação (de 36% para 64% e de 30% para

65%). A capacidade de responder às perguntas do adulto parece estar relacionada à capacidade de perceber as relações entre pessoas, objetos e fatos no contexto, e de expressar essas relações em enunciados mais longos que um morfema. No Período I, Daniela responde mais adequadamente às perguntas que exigem como resposta uma nomeação ou locação de entidade, ou a confirmação de volição ou de posse. Neste período, seus enunciados mais longos expressam, geralmente, essas idéias. As relações de agente e objeto de ação, ou o nome do possuidor são, na maioria das vezes, manifestadas por seqüências de enunciados de um só morfema. A partir do Período II, quando Daniela começa a expressar essas relações em enunciados mais longos que um morfema, sua capacidade de responder adequadamente a perguntas sobre tais relações aumenta consideravelmente.

As interrogativas do tipo sim/não dirigidas a Daniela são às vezes respondidas adequadamente no Período I. Daniela parece ter aprendido o mecanismo de resposta a perguntas do tipo "Vamos ___?". Todas as perguntas deste tipo que ocorrem no primeiro período são respondidas com a repetição da forma vamos (vãw ou vãmu na fala de Daniela) sob curva de entonação descendente. Daniela responde, de forma adequada, com é, quatro das seis perguntas do tipo: "É ___?", mas ela parece generalizar o é como mecanismo de resposta a perguntas do tipo sim/não. Há interrogativas deste tipo cujo mecanismo de resposta é a repetição da forma verbal (ou do auxiliar). Porém, 75% das perguntas que exigem como resposta a forma verbal (ou o auxiliar) são respondidas com é no Período I. Na fase inicial do segundo período, Daniela continua a usar o é como resposta a este tipo de pergunta, mas em menor proporção (36%). A forma verbal é usada corretamente

em 36% dos casos. As outras perguntas da mesma forma são respondidas com uma negação (14%) ou não são levadas em consideração por Daniela. As perguntas que têm por objetivo obter uma confirmação de algo que a criança disse são também respondidas adequadamente em sua quase totalidade - com o é ou com a repetição do que foi perguntado. No Período I, é mais comum o fato de as interrogativas adultas permanecerem sem resposta. Uma poucas vezes a resposta é através de gesto de confirmação ou negação. No Período II, em geral, todas as perguntas são respondidas.

Em resumo, num intervalo de tempo de quatro meses, (dos 20 aos 24 meses), Daniela demonstra ter adquirido mecanismos para:

- a) comentar ou informar sobre entidades e fatos presentes no contexto ou sobre suas relações;
- b) expressar sua vontade em relação a objetos ou fatos presentes no contexto;
- c) provocar mudanças no contexto; e
- d) iniciar ou manter contato com o interlocutor.

A complexidade dos enunciados que exercem as três primeiras funções acima aumenta gradativamente e se aproxima mais do modelo adulto. Mas, os enunciados de Daniela expressam umas poucas relações, dentre as possíveis no modelo adulto. A grande maioria dos enunciados mais longos que um morfema expressam nomeação de entidades, relações de posse, locação, agente e objeto de ação e objeto de volição. No final do período, Daniela começa a manifestar reconhecimento de entidade e a atribuir qualidades a entidades presentes no contexto. As primeiras oposições no sistema verbal (que é bastante complexo no modelo adulto) aparece: oposições quanto ao momento em que se realiza a ação expressa pelo verbo (ação a ser realizada, ação

se realizando e ação já realizada). A primeira pessoa do discurso aparece marcada na forma yo, oposta a váy (não-1ª pessoa). Surgem as primeiras preposições (du e po), os primeiros pronomes pessoais (éw, éli) e possessivos (máw, mína, déli, déla). é e tá aparecem como cópula, no final do período: o primeiro como uma marca de identidade e o segundo marcando uma atribuição de qualidade. Daniela possui mecanismos para interrogar sobre a locação de uma entidade, para pedir permissão ou confirmação e para negar uma relação de posse, locação ou um enunciado do adulto. Sequências sonoras com status de advérbio no modelo adulto são usadas: nāw (Col III) como negação ou recusa; ci/si (Col IV) como afirmação de algo negado pelo adulto; adbla (= agora; Col V), com o sentido de "é a vez de "; tamey (= também; Col V), como uma marca de inclusão; nóvu (= novo; Col VII), usado como um pedido de recorrência; ási (= assim; Col IX), indicando "desse modo".

A capacidade de dialogar com o adulto aumenta gradativamente, e Daniela começa a relatar fatos acontecidos na ausência do adulto.

Os enunciados de Daniela apresentam ordem semelhante a usada no modelo adulto para expressar as relações de posse, locação, agente e objeto de ação e objeto de volição. Mas, elementos obrigatórios nos enunciados adultos, como artigos, flexões nominais e verbais, preposições, etc., só começam a surgir no final do período. Coordenação e encaixamento de sentenças inexistem na fala de Daniela. O vocabulário, apesar de ter aumentado consideravelmente a partir da Coleta I, se limita ainda a nomes de pessoas, objetos e animais com que a criança tem contato, verbos que indicam ações e processos executados ou observados no contexto e uns poucos adjetivos, advérbios, pro-

nomes, além de formas como até (indicando volição), téy (marca de posse), adé (rotina interrogativa de locação de entidades).

4.2. O desenvolvimento lingüístico de Daniela comparado ao de outras crianças.

Nesta seção, apresentamos uma comparação, em linhas gerais, do desenvolvimento lingüístico manifestado por Daniela em cada período com o de outras crianças. Tomamos como ponto de referência no agrupamento das crianças o MLU.

4.2.1. Das crianças cujo desenvolvimento lingüístico é descrito na literatura apenas Gia (MLU = 1,12), Eric (MLU = 1,10) e Kendall (MLU = 1,10) (aprendendo o inglês americano) apresentam a extensão média do enunciado próxima à de Daniela no período I (MLU = 1,09). Brown (1970b) e Bowerman (1973), que descreveram o desenvolvimento lingüístico das três crianças, apontam que, neste estágio, predominam na sua fala os enunciados de um morfema. Os poucos enunciados mais longos a ocorrerem na fala de Eric e Kendall são construções aparentemente 'pivotal': uns poucos itens apresentando uma posição fixa e uma frequência alta, combinam-se com uma variedade maior de itens, cuja frequência é menor. Na fala de Gia, ocorrem, mais comumente, construções do tipo N + N, expressando as relações de posse e locação. Bowerman aponta que na fala de Kendall os itens que apresentam as características de 'pivot' são geralmente nomes de pessoas, em construção com outros nomes (aparentemente numa relação de posse) ou com verbos (numa possível relação de agente de ação). As construções 'pivotal' na fala de Eric e Gia

apresentam, como 'pivots', seqüências sonoras como a (precedendo itens com status de nome e verbo no modelo adulto), hi (expressando que a criança está atenta à presença do objeto), more (usado como um pedido de recorrência), no more e allgone (indicando não-existência), it, see (usados deitivamente, enquanto aponta ou toca um objeto, como uma nomeação).

Na fala de Daniela, neste período, os enunciados de um morfema superam em número os enunciados mais longos. Estes apresentam-se com características de construções 'pivotais': uma pequena classe de itens ocorrem freqüentemente em posição fixa, combinados a uma classe de itens mais variados e cuja freqüência é menor. Assim: a, ɔ, ʒy combinam-se com seqüências sonoras com status de nome no modelo adulto; a té precede verbos ou segue nomes; a ci e a la ocorrem precedendo nomes ou seguem nomes precedidos de ɔ. Como mostramos no capítulo 2, enunciados como estes podem ser interpretados pelo contexto em que ocorrem como nomeação de entidades, objeto de volição e locação de entidade. Nenhuma das três crianças cujo desenvolvimento lingüístico é comparável ao de Daniela nesse período parece expressar volição ou objeto de volição, que estão entre as construções mais produtivas na fala de Daniela. Não ocorrem construções N+N entre os enunciados mais longos de Daniela. Mas a relação de posse é manifestada através de uma construção de aparência 'pivotais', com tēy usado como marcador de posse, seguido do nome do objeto possuído. Construções N + V (ocorrendo na fala de Gia e Kendall) também não são usadas por Daniela; mas ocorrem construções V + N (poucas) que pelo contexto podem ser interpretadas como expressando uma relação de objeto de ação. Tais construções são apontadas por Bowerman na fala de Kendall.

Uma quarta criança cujo desenvolvimento parece ser comparável ao de Daniela é Alisson (Bloom 1973). O MLU não foi calculado para esta criança, mas parece que aos 19 meses, mais ou menos, o desenvolvimento de Alisson se assemelha ao de Daniela no início do Período I. Predominam enunciados de um morfema e ocorrem construções aparentemente 'pivotal'. Bloom aponta na fala de Alisson a ocorrência de seqüências de enunciados de um morfema, que, pelo contexto, parecem manifestar noções primitivas de agente de ação, de posse ou objeto de ação. Como mostramos em 2.2.3, tais seqüências ocorrem também na fala de Daniela, em contextos que nos levaram a interpretá-las como expressando as mesmas relações propostas para Alisson (agente de posse seria o nosso possuidor), além de expressarem locação de entidade e objeto de volição. Como Bloom aponta na fala de Alisson, a ordem dos enunciados nestas seqüências nem sempre corresponde à ordem que, no modelo adulto, expressa tais relações.

4.2.2. No período II, o MLU de Daniela é de 1,49 morfemas. Nesta fase, podemos comparar seu desenvolvimento lingüístico com o de Kathryn (MLU = 1,32), Gia (MLU = 1,34), Eric (MLU = 1,42), Kendall (MLU = 1,48), Seppo (MLU = 1,42) e Sipili (MLU = 1,52). As quatro primeiras crianças têm o inglês americano como língua materna e seu desenvolvimento lingüístico foi descrito por Bloom (1970 b) e Bowerman (1973). Seppo tem como língua materna o finlandês e Sipili o samoano.¹ As crianças adquirindo a língua Luo² também parecem estar num período de desenvolvimento lingüístico semelhante ao de Daniela no período II. Foram escritas gramáticas do tipo gerativo-transformacional para todas essas crianças (exceto Sipili-

li, que tem sua gramática original em termos semânticos, mas para quem Bowerman (1973) apresenta uma versão gerativo-transformacional). Comparadas as construções principais das crianças, em termos da gramática gerativo-transformacional, Bowerman³ aponta a ocorrência das relações gramaticais sujeito-verbo e verbo-objeto nas gramáticas de todas as crianças (com a ordem própria a cada língua - assim Sipili produz a relação sujeito-verbo, mas ordenada diferentemente: verbo-sujeito). Construções genitivo-nome só não ocorrem na gramática de Eric, o mesmo acontecendo a nome-locativo. A construção adjetivo-nome não aparece nas gramáticas de Gia e Eric. Se escrevêssemos uma gramática do mesmo tipo para Daniela, as mesmas relações gramaticais apareceriam, apenas com a ordem invertida para nome-genitivo e nome-adjetivo. Uma gramática deste tipo para Daniela deveria especificar ainda uma relação do tipo verbo-locativo (também ocorrendo para Seppo, Sipili e Kendall) e sujeito-verbo-objeto (como nas gramáticas de Seppo, Kathryn e Kendall) e deveria gerar sentenças mais complexas do tipo verbo-[nome-genitivo] para dar conta de enunciados como:

aó úpa dalalá e vay seže.. mǎw.. mamáy, distinguindo ainda as funções de úpa dalalá (objeto do verbo) e mǎw mamáy (locativo). Bowerman aponta que tais construções em que um NP elaborado aparece como um constituinte em sentenças mais longas é pouco comum entre as crianças neste estágio de desenvolvimento: Sipili apresenta duas ocorrências de uma construção nome-genitivo-locativo; na fala de Kendall ocorre uma vez: that kimmy ball.⁴ Bowerman atribui a ausência destes encaixamentos na fala das outras crianças ao MLU mais baixo que os de Sipili e Ken-

dall. Note que o MLU calculado para Daniela é, também, mais alto que o das outras crianças (sendo inferior, apenas, as de Sipili).

Todas as crianças, exceto Eric, apresentam / como sujeito um nome animado, sendo o nome-objeto geralmente inanimado. Como apontamos acima Daniela usa apenas nomes de pessoas como agente de ação - (ou como sujeito, numa relação gramatical sujeito-verbo). Da mesma forma os nomes de possuidor numa relação de posse são nomes de pessoa, geralmente. Parece, então, que, diferentemente das / outras crianças, Daniela opõe os nomes em termos de referente humano ou referente não-humano.

Construção N+N expressando uma relação locativa (N+N loc), usadas por todas as crianças, parecem não ocorrer frequentemente na fala de Daniela. Na coleta VI / ocorreu uma vez o enunciado p^óy miya pⁱem que p^éfunciona como um locativo. Note que, diferentemente das outras crianças, que nunca usam uma preposição ou uma marca de caso locativo, Daniela está marcando o lugar onde a preposição deveria ocorrer com o segmento é. Daniela usa, / ainda, construções do tipo V+N loc, que não aparecem na fala das outras crianças. Como já dissemos, ocorrem, também, construções da forma V[N+N](construção possessiva encaixada como um constituinte locativo) na fala de Daniela, que começa a usar a preposição pa, marcando direção de movimento, em construções como estas.

Daniela difere das outras crianças devido às oposições que se manifestam no seu sistema verbal, e pelo uso que começa a fazer de é e tá como cópula, em construções da forma ési é N e N tá Adj, respectivamente. Daniela começa, também, a usar pronomes pessoais, mas estes são raros na sua fala como na das outras crianças.

Parece-nos que o desenvolvimento linguístico de Daniela se assemelha mais ao de Eve, Sarah, Adam, Seppé e Rina num estágio posterior de desenvolvimento (MLU acima de 1,69) - ou seja no final do estágio I proposto por Brown. Daniela produz sentenças em que aparecem as relações: AGENTE-AÇÃO, AÇÃO -OBJETO, AGENTE-AÇÃO-OBJETO, AÇÃO-LOCATIVO e AÇÃO - OBJETO:- LOCATIVO. O DATIVO (que parece corresponder ao que chamamos beneficiário da ação em 3.2.2.3, acima) começa a aparecer na fala de Daniela no final do período II. A ordem nos enunciados é fixa. Parece, então, ser válido para Daniela o modelo abstrato proposto por Brown como subjacente aos enunciados das crianças no final do estágio I: AG-AG-DBJ-DAT-LOC. Como Brown aponta para as outras crianças também Daniela atualizou um máximo de três destas relações, sendo que o DATIVO ocorre raramente.

Brown e Bowerman apontam que as crianças, nesse período de desenvolvimento linguístico, distinguem sentenças copulares de não-copulares. Aquelas aparecem na fala das crianças sob a forma de: DEMONSTRATIVO-ENTIDADE, ENTIDADE-LOCATIVO e ENTIDADE-ATRIBUTIVO (terminologia de Brown). Rina é apontada como a única criança a usar a cópula em sentenças deste tipo. Daniela produz enunciados da forma é^vsi+N e N+Adj - ou seja DEMONSTRATIVO-ENTIDADE e ENTIDADE - ATRIBUTIVO, respectivamente. Mas, construções do tipo N+N loc (ENTIDADE-LOCATIVO) não ocorrem na fala de Daniela. A cópula aparece em construções do tipo é^vsi-N, no final do Período II, mas a grande maioria dos enunciados deste tipo continua a ocorrer sem a cópula. No modelo adulto do português construções como N+Adj. ocorrem com dois tipos de cópulas diferentes: N está Adj e N é Adj. Construções do primeiro tipo são interpretadas como construções de tipo copular e as construções do segundo tipo são interpretadas como construções de tipo atributivo.

meiro tipo são interpretáveis como atribuição de uma qualidade a uma entidade qualquer. Daniela produz este tipo de construção no final do período II, inclusive usando a cópula: maw dalila tá suzá. Construções do segundo tipo são interpretáveis como reconhecimento de uma qualidade intrínseca à entidade, e Daniela começa a usá-las na última coleta do período, sem a cópula-construção também permitida no modelo adulto... (a pacínu daji="Olha o patinho grande"). Ocorrem, ainda, construções como tá Adj e é Adj, em que a entidade a que se atribui ou de que se reconhece a qualidade não é nomeada, mas está presente no contexto. Construções deste tipo não são apontadas na fala das outras crianças.

Brown e Bowerman apontam a presença de "noun-phrases" expressando : ATRIBUTIVO-ENTIDADE e POSSUIDOR-POSSE, ocorrendo isoladamente ou encaixadas como constituintes de enunciados mais longos- geralmente com a função gramatical de objeto direto, e, menos comumente como locativos e sujeitos. Como vimos, Daniela apresenta / construções do mesmo tipo (com a ordem própria do português: ENTIDADE-ATRIBUTIVO e POSSE-POSSUIDOR), sendo que a construção possessiva ocorre como objeto, locativo ou como entidade a que uma qualidade é atribuída.

Brown aponta o uso de construções semelhantes a interrogativas de palavra (interrogativas - wh) do tipo who's at? (usado para indagar nomes de objetos) e where - ENTIDADE (go) ? (pedido de informação sobre a locação da entidade). Na fala de Daniela ocorre frequentemente, o último tipo de interrogativa (desde o Período I). Interrogativas do primeiro tipo só aparecem, como repetição espontânea da fala adulta, na última coleta do período considerado.

Interrogativas sim-não, marcadas com entonação ascendente, aparecem na fala das crianças falantes de línguas que distinguem interrogativas de não-interrogativas pelo padrão entonacional. As crianças finlandesas não usam interrogativas deste tipo. Vimos que Daniela usa, inicialmente, nomes com a entonação ascendente para indagar sobre a locação de entidade (Período I). No período II, Daniela começa a usar o mesmo tipo de recurso, apenas para obter informação a respeito do que o adulto falou e que ela, aparentemente, não compreendeu. Quanto aos imperativos, marcados na fala das outras crianças pela ausência do sujeito, aparecem na fala de Daniela marcados não só pela ausência do sujeito mas por formas verbais diferentes das usadas em enunciados não-imperativos. Construções negativas com no e not aparecendo em enunciados isolados ou combinados com outras palavras, são produzidas pelas crianças no estágio I. Como vimos, Daniela também usa o naw para indicar negação, quer isoladamente, quer no final de um enunciado mais longo.

Brown aponta que os morfemas gramaticais (geralmente flexões) só começam a ser usados produtivamente durante o estágio II (MLU = 2,00 a 2,50) e que haveria uma ordem no aparecimento destes morfemas na fala de crianças falantes do inglês (veja seção 1.2.5). Lemos (1975), estudando duas crianças aprendendo o português-brasileiro como língua materna, apresenta a ordem em as flexões verbais aparecem na fala dessas crianças. Vamos comparar, no quadro 8, o aparecimento dessas flexões verbais nas duas crianças estudadas por Lemos, com o seu aparecimento na fala de Daniela. A comparação será feita em termos de idade, e não de MLU, mas o impor-

tante não é a idade em que ocorreram as flexões e sim sua ordem de aparecimento:

Quadro 8. Ordem de aparecimento das flexões verbais em três crianças aprendendo o português como língua materna.⁶

IDADE	LUCIANO	FERNANDO	DANIELA
20 meses			modal: atí (quer) imperativo (ciá; normalmente marcado com entonação ascendente)
21 meses	modal: qué imperativo futuro imediato	modais: <u>querer</u> e <u>poder</u> imperativo futuro imediato perfeito (grande nº de verbos) progressivo	
22 meses	perfeito	presente simples (instantâneo e semi-genérico)	futuro imediato (vo čiá perfeito (čió) imperativo (čia)
23 meses			progressivo (tá čiađu) modal: pčji (permissão)
24 meses	progressivo <u>poder</u> (permissão)	presente simples (genérico)	imperativo polido (vã čiá)
25 meses			
26 meses	presente simples (genérico)		

Pelo quadro 8, verifica-se que o aparecimento das flexões verbais em Daniela obedece à mesma ordem que a apresentada pelas duas crianças estudadas por Lemos. Daniela parece se aproximar mais, desenvolvimentalmente, de Luciano. Também ela aos 24 meses (época em que se efetuou a última coleta analisada aqui) não apresenta, ainda, o presente simples genérico (veja 3.1.1.4). Os dados de Daniela confirmam a ordem de aquisição das flexões verbais, proposta por Lemos.

4.3 Conclusões

Observando o desenvolvimento lingüístico de Daniela, notamos que, aos 20 meses, predominavam os enunciados de um morfema, ocorrendo isoladamente ou em seqüência, e interpretáveis pelo contexto como manifestações de umas poucas relações básicas : posse, agente e objeto de ação, locação de entidades. Quando ditos em seqüência, às vezes ocorriam numa ordem semelhante à do modelo adulto. Uns poucos enunciados mais longos (máximo de três morfemas) ocorriam, e estes apresentavam sempre um elemento numa posição fixa, combinando-se com uma variedade de itens, numa construção aparentemente do tipo pivot - open descrito por Braine (1963). Pelo contexto, esses enunciados foram interpretados como nomeações e locações de entidades ou expressões de objeto de volição. A ordem dos itens nesses enunciados mais longos, nem sempre coincide com a ordem do modelo adulto.

A partir dos 22 meses aumenta o número de enunciados mais longos, manifestando uma ordem mais semelhante à do modelo adulto, mas com as mesmas interpretações: nomeação e locação de entidades, agente e objeto de ação, posse, objeto de volição. Daniela aprende outros meios de expressar as mesmas relações (veja Quadro 8, acima). Pouco antes dos 24 meses, novas formas, com novas interpretações começam a aparecer na fala de Daniela.

Comparando o desenvolvimento de Daniela com o de outras crianças, observa-se que há semelhanças marcantes: as mesmas relações básicas são manifestadas por crianças aprendendo línguas diferentes, e o aparecimento de enunciados mais longos expressando essas relações parece se realizar gradual e ordenadamente. A ordem dos elementos nos enunciados mais longos assemelha-se à ordem do modelo adulto.

Coincidências como estas parecem apontar para uma explicação da aquisição da linguagem em termos de um amadurecimento cognitivo anterior. As crianças expressariam em seus enunciados mais longos apenas aquelas relações que fossem capazes de perceber no mundo que as cerca. Construções mais complexas seriam usadas para expressar as relações já conhecidas. Fatos novos, que a criança começa a perceber, teriam formas mais simples de expressão lingüística. Veja, por exemplo, as idéias de atribuição e reconhecimento de qualidade que começam a aparecer no início dos 24 meses.

A capacidade de repetir os enunciados adultos parece depender, também, de um conhecimento anterior. Os primeiros adjetivos de Daniela somente aparecem depois dos 23 meses, como repetições de enunciados adultos e só aos 24 meses é que começam a ser usados como atribuição de qualidade. Anteriormente, apesar de ouvir adjetivos na fala dos adultos dirigida a ela, a criança não os repete. Este fato parece mostrar que a linguagem que a criança ouve, apesar de importante - já que é fato que a ordem dos elementos nos enunciados infantis se assemelha a ordem que ouve na fala adulta - não determina que construções ocorrerão na fala da criança.

NOTAS

- 1 - Vamos considerar para efeito de comparação com Daniella, os dados de Sipili, conforme expostos em Bowerman (1973).
- 2 - Usamos, também, os dados apresentados em Bowerman (1973).
- 3 - Veja em Bowerman (1973:106 e 115).
- 4 - Bowerman (1973:116).
- 5 - O Quadro 8 é uma reprodução do Quadro XII, apresentado em Leaos (1973: 410)

BIBLIOGRAFIA

- Bloom, Lois. 1970a. "Why not Pivot Grammar", em C. A. Ferguson & D. I. Slobin, eds. 1973. Studies of Child Language Development. New York: Holt, Rinehart and Winston : 430-440.
- Bloom, Lois. 1970b. Language Development: Form and Function in Emerging Grammars. Mass.: The MIT Press.
- Bloom, Lois. 1973. One-word at a Time: The use of single-word utterances before syntax. The Hague: Mouton.
- Bowerman, M. 1973. Early Syntactic Development. A cross-linguistic study with special reference to Finnish. Cambridge: Cambridge University Press.
- Braine, M. D. S. 1963. "The ontogeny of English phrase structure: the first phase", em A. Bar-Adon & W. F. Leopold, eds. 1971. Child Language: A book of readings. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall: 279-289.
- Brown, R. & Fraser, C. 1964. "The acquisition of syntax", em U. Bellugi & R. Brown, eds. 1964. The Acquisition of Language. Monogr. of the Soc. for Res. in Child Development, 29: 43-79.
- Brown, R. 1973. A First Language, The Early Stages. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Crystal, D. 1975 . "Review of Brown's A First Language", em Journal of Child Language v.1,nº2: 289-307.
- Ervin, S. & Miller, W. 1963. "The development of grammar in child language", em C. A. Ferguson & D. J. Slobin, eds. 1973. Studies of Child Language Acquisition. New York: Holt, Rinehart and Winston: 355 - 380.
- Halliday, M.A.K. 1975. Learning How to Mean- Explorations

in the Development of Language, em Peter Doughty & Geoffrey Thornton (eds). Explorations in Language Study. London : Edward Arnold.

Lemos, C.G. 1975. The use of Ser and Estar with particular Reference to Child Language Acquisition. Dissertação de Doutorado, University of Edinburgh, inédito.

Maia, E. A. M. 1975. A negação na criança . Reflexões sobre as bases empíricas da teoria gerativo- transformacional. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, inédito.

COLETA I - DANIELA

MLU = 1,09

IDADE = 20; 10 MESES

DURAÇÃO = 45 MINUTOS

(1)

(Vendo a figura do cachorro)

C: Wawau? Que mais tem?

wawáu

A: Quer ver o cachorrinho?

(Vê a figura de cachorro no livro)

abo aci

awawáu. wawáu
ziç

(Cê vai escrever?)

(2)

L: Cê que o livrinho? Que que é isso aí?

(Daniela quer pegar a folha e a caneta de Carol)

čičiči
fewmáu

abaióu

A: Olha que bonito, olha.

L: Tita vai dar uma folha pra você. Quer? Essa é sua.

C: Onde é que você vai escrever?

L: Ih, vou fazer um gatinho. Um gatinho miau. Tita fez um miau.

(Laura desenha um gato e Daniela olha)

miaú

L: Um miau. Tita fez um miau

ũũ

L: Daniela fez um miaw?
(Pedindo carreta)

dá

A: Isso não pode dá.

(Apontando para o chão;
dirigindo-se a Ana)

d... ačí
É ačí

A: Ah, sentu. Tão dá qui,
chô fazê Daniela vai
fazer miaw, vai?

náw

A: Eu? Então dexô fazê.
Assim, i' assim Daniela, é?

(Parece ser a primeira vez que
Daniela repete a palavra)

É

C: é?

a b. bí

C: Que?
(Apontando o papel)

miaw

A: É miaw também.

mã mǎ

A: Eu nem sei. Ana nem
sabe.

(Pedindo carreta)

dá i
dá
dá

šeže a---

A Olha que bonitinho. Ca-
valinho.

(3)

(Ana com o boneco)

A: Ih, Daniela ó.

A: Nene

Faz nana com ele, faz.
 Nana (cantando)
 (Imita Ana)

A: Ih tá nanando?

A: Faz nana Jamem com
 nene. Deita ai com o
 nene, deita. Deita junto
 com o nene.

(D. tentando tirar o sapato)

A: Não, num precisa tirar
 papáči prá nana, não.
 Nana, nana

C: Tá deitada?

(com boneco na mão,
 joga no chão)

cico' abo'

dodo' ačai'

dodo'

do do'

đá'

nāná

da'á'

čia' papáči'

nau

nene

nene

o' o'

o' o'

o' a'w'

A: Daniela, olha que amorzinho.

(Daniela fazendo o boneco
dormir, cantando)

naná papai
naná
papai naná
papai naná
naná naná

A: 'Nana, nana, nenê' (cantando)

(D vai falando os nomes,
para Ana cantar, nanando
o nenê.)

papáie

A: E' papai? Cantá papai?
'Nana nenê do papai' E'?

čičiá

A: 'Nana nenê da titia.'
Agora é da mamãe, né?
Fala.

(cantando)

mamáy čičiá

A: 'Nenê da mamãe da titia'

(D lembra o nome da es.
babi)

déči

déči

A: Ah! 'Nana nenê da Dêti?
E agora? Nenê de quem
mais?

čičiá

A: Da titia!

(cantando)

ná čičiá
naná čičiá

A: 'Da Děči!'

bo děči

A: 'Da mamãe!'

a mamáy

'Do papai!
Da vovó!

papái

abóbó

zázá
bóbó yáyá

A: Do vovó!

(4)

A: Agora, canta o parabéns
praí ele.

(Daniela bate palmas)

A: Mas, cantando 'Parabéns...'

(Carol com telefone)

C: Alô!

aló

A: Traz nenê praí mim fazê
nanaí com ele, traz?

náw

Então eu vou fazê nenê.
Daqui o. Eu vou bater no
nenê

L: Alô, Daniela!

(Pegando o telefone com L.
para dar a Carol.)

yá

A: Telefona praí titia, faz.

Dá alô praí titia.

čičiá

C: Alô, alô

čičiá

(D. manda C pegar o telefone direito)

C: Ah, não é isso! Alô, alô!

alô
alô

Alô! Alô! Quem fala?

A: É Daniela, fala.

C: É a Daniela que fala?
Com quem quer falar?

Ah! não está.

náw

(5)

(Daniela com a boneca)

áy áy áy
nene
dala
nene
dala

(D. bate na boneca)

dala

A: Ela chora!
(Imita choro)

ããã
syy

A: Ugera, faz naná, faz!
(cantando)

nana papáy

(D. bate na panel)

C: Eu vou chorar.

(C. finge chorar)

pá

(6)

A: Ah, o cavalinho, olha.
Monta no cavalinho. CCC

tá

(D. monta no cavalinho de
plástico)

CCCC

A: Como que ele chama?
Daniela? De quem que é?

dalá

daylá

:

(Ana com o cachorro de
pelúcia)

A: Vão. Faz o auau.

Náo?

náu

:

A: Aqui a sua folha aqui.
Faz nela.

(Vier rasurar a calça de Ana)

até

A: Não, não. Na minha calça
não. Faz aqui.

(L. troca a caneta por um
lápis)

(Pedindo caneta a L)

dai

L: Esse é feio, esse tá sujo.

(D. quer que Ana desenhe)

mamayé (abaiaíw) (ayé)

até

até

até

A: Nem tenho. Eu nem
tenho lápis pra mim
escrever. Vai buscar um
lápis com a tia

da

o

(Dando folha de papel pra
Ana ler)

ta
ta
le
le
le
le

A: D. é uma menina muito
bonita.

A: Agora vai dar para tia
ler. Vai lá. Fala pra tia
ler

alé

A: Vai lá mandar tia ler
pra Daniela. Mas fala, né?
Fala para tia ler.

alé

L: Pra ler? É? Ih! o gatinho
o anan.

alé
le
alé
alé
lélé
ésla

C: Olha!
Mamae falou.

(7)
(Com o cachorro)

awau

A: Onde cá vai levar o anau?

(Laura faz chapéu para Daniela. — — —
Daniela com chapéu na cabeça. :
Chapéu caiu.) :

C: Cairu!
(Chapéu caiu)

aiw

(D. desmancha o chapéu,
Leva para L fazer outro)

A: Faz um chapéu, Daniela,
faz.

tá

L: Fazer um chapéu? Fala:
titia faz um chapéu!

šapawá

L: E a mão tá suja? Sujan
a mão? [...] Que bonito! :
O! Cairu! Põe o chapéu no
anau. Deixa a Ana por.

awawáw
awawawáči
awawawáči
wawáw (otá:)

A: Vai pedir pra titia fazer um
chapéu, vai. Vai pedir pra ti-
tia fazer um chapéu. Fala:
Titia, faz um chapéu. Fala

(L. faz o chapéu. D. pega)

čičiá ba bí:
apóy

L: Tá

abé

A: Ah, o avau quer um chapéu.
Fala para titia que o avau
quer um chapéu. Fala.

ci..ciçia babi éi wawó

L: É um chapenzinho pro avau.
Titia vai fazer?

(D. afirma com a cabeça)

ũ:

L: Um chapéu bonito. Num é?
Espera aí. Deixa acabar de fa-
zer. Pronto! Traz o avau aqui
pra titia por o chapéu nele

(D. vai buscar o cachorro com
Ana).

daí:

A: Que que cê quer?

(Ana segura o cachorro)

apóy. ciá:

A: Praí que? Quem quer o cha-
péu? Quem quer o cachorri-
nho?

daí: apóy

L: Traz pra titia aqui, praí
por o chapéu. Cê vai por?

A: Fala praí titia vê, fala!
(Daniela põe o chapéu no
cachorro)

ayzé

(Daniela entrega o chapéu a L,
depois de desmanchado o chapéu.

dá

L: Que? Que que é?

⋮

L: Ah! Sei!

⋮

L: Pronto!

(Laura termina o chapéu e dá para A. Ela procura o cachorro que A. escondeu.)

A: Cadê o auau?

A: Quem pegou o auau?

Cadê o auau heim, Daniela?

Vai procura' o auau, vai.

B: Achou?

(Daniela acha o auau)

A: Quem que escondeu o auau?

⋮

⋮

(Daniela desmancha o chapéu)

A: Estragou! Ih! Lê desmanchou.

E agora? E a tia vai fazê?

Fala: Tia faz um chapéu!

ūtē
daia tē

awawaw
wawaw

alá
wawaw
ô póy

delá lá

axó

dalá

ēiēi ---

têw

äyia

A: O auau vai morder a D. O auau vai morder a D., eh! Tá suburdo nas costas de D., oh!

L: Pode amassar o cha - o papel da tita não. Fiz um chapéu caprichado agora, prá ver se oê não desmancha. Tá pronto!

(D. procura o cachorro)

(D. acha o cachorro)

A: Daniela!

Oh Daniela! Deixa eu por o chapéu?

A: Deixa eu por?

Num dô

(D. puxa o chapéu das mãos de Ana)

A: Num dô

Não, num rasga não; então eu dô.

O auau é meu. O chapéu é teu.

(D. quer pegar o chapéu que está com Ana.)

dai

ade

ade

ade

aci

ã

nãw

dai

dai

dai

dã

apóy

A: O anan é meu.
 Tá a anan Daí o chapéu
 pra mim. Ce já estragou
 tudo. A titia não vai fa-
 zê mais Ela falou assim:
 não, não, não, não. E agora?
 E agora Daniela? Titia fez as-
 sum o: não, não, não, não.
 Vai lá e fala assim, o:
 Titia faz o chapéu pra mim!
 Pode pra essa daqui (aponta
 C.) pede.

C: Que? Que? Eu não sei fazê
 isso.

(Daniela choraminga) ù ù

(Ana tenta mostrar figuras
 do livro para D.)

(8))
A: Oh a minhau	pa
(D. quer a folha de papel com)
a qual L antes fizera o	dai
chapéu))
C: Que?	dai
O que?)
Que? Chapéu?	dai
Chapéu? Eu posso?)
	dai

A: Ih! Nem é chapéu. Vai man-
 dar titia fazê. Qual titia

que faz chapéu? dual?

C: Eu não sei fazer chapéu.

A: Essa tia aqui que faz chapéu, Daniela. Oh! (aponta L) Daniela.

(Vendo a calça de Ana, ra. bucada)

xižó xižó

A: Olha! Quem que riscou aqui?

Foi quem?

čičiči

Foi a Daniela?

čičiči

(Daniela pega caneta e rabisca a perna)

dai. čižó

L: Mas cê vai sujá mais?

tá

A: Daniela, olha! O cavalinho!
(Buzina na rua)

bobóu

A: auau!

ccc

Oia aqui Daniela. A coruja!
A coruja!

awRóRó

Olha que olho! Olha que olho!

RóRó

Daniela olha aqui, olha!

bobó

(Vendo cachorro no livro)

awawáw

A: Uauu. Vão vê que mais.

(9)

L: É meu!

A: Pede pra titia, pede

(D pede papel para L.)

L: Cê qui? Então eu dou. Que
que cê vai fazê com isso?

(D. tenta pegar papel de L.)

L: Espera ai. Eu te dou. Alá,
seu papel lá no chão. É
esse e que é seu. Esse é
meu. Ah! Brigado!

A: O que?

O lápis? Tá comigo não,
cê deu pra titia.

C: Aqui, eu tenho!

A: Fala prá titia: dá um
lápis pra mim!

⋮

Escreve mamãe aí. Faz a
mamãe aí. Faz!

(10)

ciciá
aké

dai

dai
ate

poy

até
ate

nau ná

nau
ũ -

L: E pôs! Vai vê, põe o outro!

əpój

či.čič

(D. faz xixi. Tira a calcinha
Tenta vestir outra. Carol
quer ajudar, mas D. recusa.

C: Deixa eu por?

nāw

Eh? Aqui! A-qui.

nāw

Esse vai aqui primeiro. Uma

nāw

A outra.

nāwo

Pode por?

Vai tirar?

(Tirando a calcinha)

L: Cê vai fazer mais xixi? Vai?

(Tirando uma perna)

čič

(Tirando a outra perna)

éči

L: Pode

nāw

C: Que?

Tirou!

áú

(11)

bó ačí nenc

daylá me:mé

me..mé..me

cccc

cccc

C: Que?

A: Tchau, Daniela, tchau!

C: Fala tchau.

náu

cyaw

L: Vem cá. Vem cá conversa
com a titia.

Nã? Por que?

náu

(12)

C: Que vai mexer agora?

L: Que que tem aí, heinn?

Vai lê. Daniela vai lê.

bebebé

(Com o papel)

(Dá para L. ler)

alé

alé

lé

lé

alé

lele

bobsu

L: Nenin, vovó, nanau, mamãe,
papai, Dete, Ana, titia...

C: Daniela

L: Daniela

C: Tem tudo?

L: lê!

L: lê!

ãdõ'

(13)

(Ana traz o velocípede de D.
para a sala).

A: Daniela, a bicicleta, Daniela.

C: Olha! Quem vai andar de
bicicleta? É o auau? O auau
vai andar

ẽwãwãw

E... o cavalo?

ũ

Onde está o cavalo?

L: Rain!

A: Deixa eu andar um pouquinho,
Daniela?

nãw

Deixa eu andar um pouquinho?

nãw

Deixa?

(D. aponta a traseira do velo-
cípede para A. montar).

ãci

A: Tá, tá! Pode andá, pode?
Isso vai qüentá comigo?

tã

(A. cerca D., que quer passar
para a sala de jantar)

A: Vai mais prá perto.
Fala: Com 'licenci'!

A: Com 'licenci', Ana, fala.

Então pede 'licença' pra Ana.

Fala: Com 'licenci' Ana.

Fala: dá 'licenci': Ana!

Onde cê vai?

Onde a Daniela vai?

Dá licença Daniela, fala.

Fala: Com licenci Ana. Pede
licença pra passá aqui;
pede, senão eu num deixo
cê passá.

Num vai, não, num vai.

(D., no velocípede, saindo para
a varanda)

A: Tcham, Daniela, tcham!

L: Tcham!

A: Olha a porta!

L: Vai cair...

A: Olha o caminhão, ó

Alá o home!

Alá o caminhão tá pedin-
do licença pra passá na
rua. Tem que pedir licen-
cia também. Fala: Com
licenci, Ana.

C: Que?

L: Onde é que cê vai?

⋮

içẽçi

çẽçẽçi

çẽçẽçitãná

çẽçẽçiná

çẽçẽçi

tã abai(ñená)

çyáw

çyáw

L: De quem é isso?
De quem é isso aqui?

či:čičow

(Daniela choraminga)

āy āy āy
āy āy āy
āy āy

L: Que que foi?
Por que a D. tá chorando?

(14)

(Laura com o colar, coloca-o em Daniela)

L: Cê vai ficar bonita. Cê que
fica bonita?

Que?

(D. quer o colar)

L: Títia vai pô. Vem cá.

Deixa a títia pô na Daniela?

Não? Eu dô!

Uai, cois!

Pô. Mas pôê onde que ocê que
que pôê? Deixa lá por, é
aqui, ó.

Não? Então é na títia?

(D. pega o colar e tenta por)

té

dai

dai

apóy

apóy

náw

apóy

apóy

L: A pôe, onde?

apóy
apóy

Ah! sei!

(D. tenta tirar o colar)

apóy

L: Num cabe, né? A cabeça é grande!

(D. dá o colar a Laura.
Laura põe na boneca)

tá.

C: Pode por aqui no-na-no-
na cabeça do nenê.

(D. quer tirar o colar da boneca).

L: Não?

Tirá? Tirou, pronto!

tá

Vão pô na boneca. Pega a boneca.

C: Lá! Lá! Aquela boneca.

Vai tirá?

Espera aí, tá agarrado no colar.

Põe!

Hum-hum! Põe!

náu

(15)
(Carro buzina lá fora)

COLETA VIII - DANIELA

M.L.U. = 1,43

IDADE = 23,22 MESES

DURAÇÃO = 90 MINUTOS

C: Ah... então vamos lá!

vó tepá

C: O que Daniela ... vem cá!
Vem cá!

yéP

Ah! Phase!

é

É? Meu? Não pode mexê!

Onde vai? Vai aliar? Pode?

póyyabí

Pode?

póyyabí

Āh?

póyyabí

Não pode

póji

Não pode

póji

Não pode

póji

pó póji

L: Vão levar pra lá?

váv.

Pra gente brincar?

yéši yéši yéši

M: O pipi, a xierinha...

C: Vem cá, Daniela!

M: Daniela!

C: Ah! Tá trazendo tudo!
Que bonitinho!

M: De quem que é isso
aqui, olha. A toalhinha
de enxuga o nenê! Olha!

C: Ai! Mais coisas! Ah! que
bonito!

L: Tem mais?

C: Vamo! Ih!

L: Deu um pulo!

C: Caiu!

L: Mais?

C: Tá! Chega!

Vem cá!

OK. Vamo sentar.

E? OK!

Oi.

Pulô!

L: Pulou?

Pulô onde?

C: Aqui no chão.
Dói? Dói?

L: Pisô?

C: Quem pisou?

tē mǎč
ytē mǎč ytē mǎč

ytē mǎč

ay

pułó

é

pižó

é

brbrbr brnn

M: O Daniela! Embrelha o peixinho aí no pano.
C: Onde tá o peixinho?

Onde?

Aqui?

Isso é o peixinho?

(D monta a cavalo no pé da mesinha)

L: E agora?

(L. toca o xilofone de D.)

M. Pode.

E como é que chama esse aí?

Mas esse aí é sapato?

Esse daí é sapato?

Esse aqui?

(D. "tira" a unha da mão)

L: Que que é?

Vou tirar o que?

da lá lá

ade pešínũ

aw pešínũ

é

é
pešínũ

ovó topá aki úpa da lá lá
uuuuu

(risos)

eeéši da líla pójí

pójí

vo čia.. papáči

čio papáči

é

(risos)

vo čia úña délã

vo čia...

L: Pera aí! O dedinho tá errado. Deixa a teta ajudar. Oi, oi, vai cá!

ai ai ai d'ũa

Assim! Pronto! Não, pera aí.

vay Kai

(D'ũa a unha da mão)

L: Tem que cortar.

vo tá e unha d'ũa

Vai tirar a unha?
(foga no buraco)

ũa

L: foguei a unha de mamãe fera?

ũ

Sh! Cuidadinho de mamãe, nem tirar unha mais!

(Antônia chega)

oi tóya

C: Quem chegou?

tóya

(O vai para o tapete e dita-se)

C: Ah! Cê tá pisando no livro?

L: Que que cê vai fazer?

naná

Vai naná?

(C. faz o mesmo)

C: Ah! Vamo naná!

Tá nanando?

L: Conta uma história pra
tia, pra ela namá.

M: Conta a história do
Lobo Mau. Conta!

Sabi, Daniela ...

(risos de D e C.)

(D. manda C. ditar)

ü
deta

(C. finge roncocar. D. ri)

L: Que que a tia tá fa-
zendo?

Ph?

nanádu

Tá namá?

naná

Tá namando?

é

C: Cê pode namar assim?

é
(risos)

(D. manda C. "namar")

(risos)
nána

C: Namá?

M: Faz, faz a tia Carol
dormir, faz. Oh Daniela,
vai carr. Conta uma
historinha. Oh, Daniela,
acorda lá. Alá! A tia
Carol acordou, alá!

(D. com o carrinho, imita
o barulho) vrü vrü...

M: Daniela!

ü

M: Que que tá fazendo?

Luim?

O Luimho!

Que que é isso aí?

(O acha o velar debaixo da cadeira)

C: O que? pra baixo.

M: Onde tá vai por?

L: Que que é? Onde que tá vai por?

No percoço?

C: E esse também?

Esse também, vamos por.

L: Pô esse vestido da tãca Carol, pra ver se fica bonito.

C: Que tem esse rabo bonito.

M: Oia o vestidinho. Oi aqui: pipiu no vestidinho. Oi Daniela. Vão por vestidinho de pipiu, vão?

C: Por que?

Mas, sem esse é impossível gravar.

vrüm... vrüm...

ũ

o:tułá tułá pãbaśu

ači pitóśu

ači pitóśu

é

eši bebéy tabéy

náu

náu

(D. vai para o tapete e se
dita)

vó' naná

C: Vai namar. Pode roncar?
(C ronca)

nána
ná'na

Tô namando.

nána
ná'na

Ah OK

(Carol ronca)

(D pula)

C: Ah! Mas você sempre acorda!

(risos)
aloló' éó

aloló' éó
aloló' éó
aloló' totoóó

C: Vai pular?

ũ dózi

L: Dois?

M: Um, dois.

ũ dózi tézi dó...
ũ dózi tézi ũ
ũ dózi tézi do

(D. com o carrinho, imita
barulho de carro)

ũm ũm ũm

L: Que que tá fazendo?
Que que tá fazendo
com isso aí, menina?

bũũ ũũũ...

Tá fazendo bũũ?

(D. mostra)

atežiñu
atežiñu

L: O que?

atežiñu

Treziñu?

é

L: Onde que tá o outro tren-
zinho?

C: É. Que é isso?

L: Olha só que bonitinho,
aqui!

C: Pra' lá num pode mexer.
Lá não!

L: Vem cá.

C: Aqui tem muita coisa me-
xer aqui.

L: Ahm?

té nana

vanana

C: Ah! Você vai nana. Eu num
vou nana essa vez.

nana

valanana

Oia quem tá nanando.

Nana, Daniela (P. canta)

Tá nanando?

(risos)

(D. pega uma toalha)

nana

M: Que é vai fazer? Cé vai
cobrir a titia Carol?
Ahm?

(D. cobre Carol com a toalha) (risos)

C: Tô com frio!

M: Ih! a titia tá com frio.

C: Tô com frio!

Dá meu cobertor! Ah!

Assim! Muito bem! Ago-
ra eu posso nana.

(risos)

aloló

có

C: Que cê tá fazendo?

aloló' óó'
(repetido mais e mais)

M: Que cê tá fazendo?

puládu

L: Que cê tá fazendo?

puládu

Pulando? Daniela num sabe pular, sabe?

bábi
(risos)
ũũũũũũũ...ũũ
ããããããã

(Cantando e rodando em volta de Carol)

óda óda óda
óda óda óda

L: Roda, roda, roda? E depois do roda, roda, roda, que que tem?

(Imita barulho de carro)

ũũũũũũũ

C: Vem cá!

M: Primeiro o roda roda e depois...

póis'

E depois?

póis'

O que?

patatá'

Pacatá' aonde?

ací'

Então vai, vai...

patatá' patatá'

C: O que é pacatá'?

L: É montá' a cavalo.

valu

Que que cê tá fazendo?

L: Tá tirando?
(O. tira um cigarro do
maço)

čičá? dŭ

tá

L: O que?

ěši mamáy

Th...

M: E pode?

póči

Pode não. Num pode não
senhora.

póči

L: Th... na boca não!

M: Não. não. não. não.

L: Isso é da mamãe; viu?

M: Damela, isso faz doer;
viu?

ai

L: Que que é?

mináw

C: Vamo sentá tudo junto.
Vamo sentá tudo junto.

žutu
taíw
taíw iŭ

L: Que?

taíw ači

O que que caiu aí?

ěči bořna

Essa bolinha?

é

De quem é essa bolinha?

dalila

Ahm...

ěši... děči

Ahm?

ěši...

L: Ce vai pô dentro?

Ah! então pô.

Uue?

Não?

[C: O quê?
L: Não sei?]

M: O que que é?

[M: Nunn serve, é isso]

M e L: Nunn serve?

Ah!

C: E este? Onde vai?

Vai aqui?

Com o cavalo?

Assim?

L: O cavalo vai puxar o trem-
zinho. Uue que o cavalo
tá fazendo?

Patatá patatá?

Uue isso aqui!?

Uue que isso aí?

Ahm?

M: Onde é pô isso aí?

é

ã éši éži .. nãw

éši sézi nãw

nãw

éši séži nãw

nãw

a minãw

váy

é

é

vaválu patatá patatá

ã ã ã ã ã
patatá patatá
patatá patatá

(risos)

dalila

L: Ahm?

Faz dodói isso?

Ahm... isso é pô na cabeça?

M: Que que esse aí?

L: Que que é esse?

É chapéu?

De quem é esse chapéu?

É de Daniela?

C: É de tua lalau.

Uh... que bagunça!

L: Ah! o chapéu na cabeça da Daniela!

É esse aqui?

É esse aqui?

(Toca a campainha. M vai atender. D quer ver quem está na porta)

Vem cá Daniela.

Vem ver.

C: Tá nanando?

Vamo nanar juntos?

vamo...

dodói do
duša dodóy

dodóy

É

É

tapéu

É

dalila

(risos)

da lá zé

õ õ mamáy

(risos)

É

vãmu

C: A ver, eu vou ...

O que?

Ah! Cobertor?

Ah! Vouso namar.
Eu vou por o cobertor,
você nana. aqui. Tá.
Tá namando? Danuêla
tá namando? Tá na-
namando? ut!

Ah! não pode puxar, não
pode pular no... (barulho)
você por?

Olha, que tan... tem
bolsa aqui. Tem bolsa
especial!

é?

L: Cê num quer por o verti-
dinho?

C: A outra vez... a semana
passada você pôs. se dem-
tra?

(rises)

L: Que que é?

C: Cobertor

áci padotow

áci padotow
ã padotó áci

é

(rises)

alolcôô
alotucôô
alotucôô

nãw

nãw

nãw

vananá

adé bodotó
adé padotó

nãw

L: Esse é meu!

C: Ela vai ninar, olha.

Tá ninando.

(L. cobre a cabeça com o co-
veter. D. quer o cobertor,
mas não se aproxima
para pegar)

C: Vai lá, vai lá.

Por que, tem medo?

(L. descobre a cabeça. D. ri)

C: Tira, tira!

(L. com a cabeça coberta)

C: Tira

Tira, tira!

Achou! Achou!

Eu já nancei.

Já nancei.

(Larol deita-se)

C: Oh! Tô morta

(D. pulando)

L: Mamã pra que?

Daniela vai cobrir?

Vai cobrir quem?

ũũ nãw

é
(risos)

nãw

nãw

nãw

nãna

nãna

nãna

nãna

nãna

nãna

(risos)

alató

éó

alató

éó

nãna

nãna tobí

nãnada dalá babi

L: Vai cobrir a titia Carol?

čičía tólo

(C. deita-se e ronca)

L: Então ela vai nana pro-
cê cobrir.

é

C: Cobrir?

adočó

L: Ahm? Que é? Você vai
cobrir a titia Carol ou
a titia Lalau?

adočó

Titia Lalau num tá na-
nando.

čičía laláu

(risos)

(risos)
ũ.ũ.ũ.ũ.ũ

C: Oia, quem vai nana?
Esse menino vai nana,
OK? Vamos cobrir.
(cantando)

nána nené

(C. imita D.) Nana nené

nánána

L: Vai nana aí?

é

(D deita o boneco, cobre-o
com a toalha e canta
para ele dormir)

nána nené

nené

(risos)

nána nen

C: Tá nanando.

L: Cê num contou histori-
nha pro nené, por isso
ele num quer nana.

nána

M: Conta a historinha do
Chapeuzinho Vermelho

(cantando)

[M: Quer o cobertor, é?]
L: Nemém quer cobertor?

(cantando)

L: Olha, a Mônica tá tomando banho...

... na banheirinha.

C: Dá banho no nenê?
L: Vai dá banho nesse neném?

Esse aqui tá tomando banho. Como é que faz?

C: Vão caber? Os dois?

(D. mostra)

L: Dois neném? (p. interpreta como 'outro')

C: Outro neném

L: Que que é?

C: Banheirinha?

[M: Banheirinha)

ayé abumáw
pežeyasi ináw
hawm hawm
hawm hawm ah
stéobetoé

nána nené
náu
šawobetoé é é

é
nána nené
dí

ü

té bažá ānené té.. bayó

é

é
adóćinené

é

ade vavaíyña.

vavaíyña

é

M: Tá lá fora a Mamãe vai
-trá procê.

Vem cá.

Olha, o vavalo!
L: Que que o vavalo... cê tá
pisando em cima do
lavalo? coitadinho!

É?

Ele vai chorar? Vai?

Num vai não?

Num vai chorar não?

(M. entra com a banheiri-
nha - D. corre para pegar)

L: Ih! Que beleza!

(D. leva a banheira para
o terreiro)

L: Traz aqui!

[M: Agora vai suar que
ponha água]

(D. indica onde colocar a
banheirinha)

L: Põe aqui? Ponho.

E: Lê pode?

(D. tenta abrir a torneira e
não consegue)

awwo...

avaválo

é

é

nãw

teovažinãw

nów

(risos)

póy póy

póy ačí
póy ačí

póy nené alapedé

atádúlu

C: tá duro?

tá d'ulu

(Barulho do trem)

é

C: Olho que passa, o trem?

L: Que é isso?

Dessa que a titia põe a água pra você. Que que a titia tá pondo aí?

Já. Pronto! Chega, né? Chega? Chega de água! Aqui ó!

déci déci déci:

Aqui a toalha do nenê, ó. Pra que que é que? Num vai molhar. Que é vai fazer?

M: É que o sabonete?

té

L: Pra que?

O que?

abúba déli

[M: A bumbá dele. C: bunda?]
[M: é.]

abúba déli
atédedéci

L: Ahm?

Que que é que você vai fazer? Olha lá, quem tá lá em cima...

e

... chamando a Daniela?

aaalá

Quem é?

aaayána

Heim? Quem é?

M: Quem é?

L: Quem é?

mašélu

Marcelo?

é

Alm! Fala com o Marcelo
o que tá fazendo

tábažādū

Que?

bažādū

[M: Fazendo]

(D. responde à Babá de
Marcelo que fala com ela,
chamando para ir lá.)

é

é

L: Fala com ela que você tá
dando banho no nenem,
agora.

M: Fala assim: eu tô ocupa
da agora
(risos)

toputādu

atēbedēči
atēbedē...debedēči

L: Que que é?

bedēči

C: Sabonete?

é

L: Cé tá fazendo o que?
(concomitante) Alm!

taputā...
bedēči

C: Vem cá, vamos lavar!

(D. faz xixi)

áyáyáy

C: Ai ai! Fez xixi?

L: Cé que o sabonete?

é

que que tá fazendo?

L: Fez xixi?

Na calça?

É?

O que que o cê fazem da-
mela? Fez?

L: O o cê nemé nãw?

M: Olha o sabonete aqui

C: Aqui o sabonete (Carol
entrega algo que não
é o sabonete)

L: É esse não é sabonete?

Que que é esse?

Que que é esse aqui?

Não é sabonete não?

L: Esse nemê num vai to-
má banho, hefe.

Vai?

Th, aqui, que que é isso?
Cê vai lavar a cabeça
do nemê?

Tá sujo! Tá vendo?

šiší

é

é

até...

šiší

wóćinenéynáw

é

déći nãw bedéći.. éći nãw bedéći

nãw

abo.. nãw nãw nãw

ũbebeći nãw

hũ

ai

C: Olha, sabonete!

L: Não o pó sujo, olha o pé sujo!

C: Sabonete.

M: Que é vai fazer com o sabonete?

C: Lavar nené?

L: Então lava

Pronto? Põe o sabonete...
Ah! dá pra mamãe.

M: Brigada!

C: Já pronto?

Cain!

M: Lava o pezinho, a carinha, o olhinho...

C: Mas não põe sabão nos olhos. Ela vai chorar. Ah!
Nos olhos não.

M: E o pezinho? Já lavou?

L: Lavou?

o outro pezinho?

Já acabou?

Então dá pra tirar.

M: Agora, joga a água no niném, né? pra tirar o sabonete. (risos)

bedéçi

davaí nené

pôtu

ade..ado..ade..tá
nãw aday

tá

apó

olínũ

alavá w péz...
aí davo

óci pézínũ

tá

(D. joga a água fora da banheira)

M: Numi si jogá a água fora.

L: Numi si jogá a água fora e jogá a água no neni.

Já tomou banho?

E: Ah! o trun... Minuti-nho... Jjijim!... Do outro lado... Ah! as-sun...

(D. pede para por mais água)

váži

L: Mais?

(D. procura o sabonete)

adé adé obabééi
adé obabééi

E: Vão, vão fechar! Vão fechar. E agora que?

pótu
pótu

L: Dá pra tirar

(Entregando o sabonete para L.)

tá

M: Cadê o outro neni?

L: Esse daí já tomou banho?

E: E esse? Esse?

M: E esse aqui, já tomou?

avó dá

Cê vai dá banho nesse?

(Entregando o sabonete para L.)

tá

C: Pronto ?

Não ?

Vai cal !
(Amoçoando o sabonete)

(O pega o sabonete para
amigoar o nenê)

L: vai amigoar...

L: e C: Pronto ?

C: Pronto ?

(D. procura o sabonete, que
L. escondia na mão)

L: O que ?

Adá o que ?

M: O que ?

L: Adá o que que tá
procurando ?

(B. mostra o boneco)

C: O boneco tá aqui.

L: A boneca aí.

Ahm ?

Sabonete ?

Adá na !

nãw

tá

voçi: pá

pá

ã ã adé

adé

adé

adé

adé

adé adé betéçi

bebéçi

é

(risos)

M: foga um essa água
que essa água tá suja!
C: tá suja?

(E. foga fora a água e o
barrido também) tá súža

C: Mas o nenê... oh!!!

M: Vamos encher de novo?

Então, enche você!

L: Uhu?

O que que tá duro?

Uxe aí? A torneira?

M: Abre, abre você!

C: Pode?

M: Então pede pra alguém
abrir.

C: Pode?

Não pode. Então
Ahm, não posso!

L: Uhu é isso?

Ahm?

[M: vai enxugar a mão]

vãw

tá dúlu

tá dúlu

aaéši

é

tá dúlu

tá dúlu

ps... n n nãw

ábi ábi ábi

abíw

tabó

voofoofá

L: Vai o que?

Vai o que? (ênfase)

Abre!

C: Ah! de novo?

Quem fezou?

[C: Ah? L: Pô mais!]

C: Oê pô! Ah, assim!

M: Abre você agora, Daniela.
Agora num tá mais
duro.

C: Pô mais! Não, assim!

M: Assim é! Feche!
Alta quantidade água!

C: Agora fecha!

M: Fecha! Fecha! Fecha!

C: Mãe, não, não, Assim!
Assim! Mais! Fecheu?

L: E agora?

Assim?

C: Ah! Cabelo! Vai lavar ca-
bele?

Mas esse num tem
cabelo!

C: deis?

L: Que isso aqui?

vodúdu

du...pôy más

da lila

pôy más

tá dálu

é

bebêlo

ósi... neme

é

ô

é

tá

L: Ué que isso aqui?

M: Ué que isso?

M: Ué é o que fazer?

Ué?

M: Mas que é vai fazer,
fôra?

L: Hum, o que? Hum o
que?
Ué que é tá querendo?

Cadê o que? Ué que é
tá pedindo? Ué
que é tá querendo?

(O: chora para ganhar o...)

Ala prá tira o que que
é quer.

L: O que que isso?

Hum?

Ué isso?

Num é isso que eu que
não?

ədi

(riso)

əsi:

ai' éw

dudá

dudá

hū (riso)

(riso)

ədə

acéydavá:

até davá

até davá

L: É isso aqui?

Vai o que?

C: Vai manjar?

Enxugar?

L: Pode

Dá licença?

Deu

⋮

C: Tá limpa?

Boneca tá limpa?

Quêre nenê Esse tá

M: Esse tá o que? Esse tá... Esse tá o que?

Esse tá o que?

Limpinho?

(D. mostra mancha na bamburra)

C: Esse tá sujo!

L: Olha a água, olha a água.

atê atê

É

vo. vo tudá

tudá

É

u u

išěša

É

š

É

óši nené óši tá ũwto

pipíči

pipíči

éši tá šúžu tá

L: Que?

M: Num pede?

P: Por que oei num abre?

C: Quem abre?

Daniela!

Vão fechar? Vão fechar?

L: Ui, ui, ui, ui! não, não,
não, não. Pronto! já
saram! já saram!

C: Mais água! Mais! Mais!
Abre! Abre!

Assim! Assim!

Cuidado, cuidado, Daniela!

Fecha! Fecha!

(D. abre)

L: já tem muita água!

C: Ok. Ué, tá saindo.

Tá duro...

M: Daniela, chega, não?

Tá sup?

C: Vamos enxugar? Mas ela
tá...

Tá com frio?

Assim, assim, ok. Agora.

Onde?

ábi ačí abóéu

(risos)

dalíla

ábimáyš áy (Inso)

ábi ačí

tá dúlu

tá súžu

tá súžučí

áčí dalíla

năw năw năw

ačí

C: Aqui?

Como, então. Como?

nã nã (chamando)

nã nã
nã nã nã

Assim, como ela tá fazendo.

nã nã nã

L: Você tá enxugando? Vai enxugar?

ó si

C: A outra não.

afo
dfo
ai ai

C: O que? A flor?
Aqui tem flor?

téy

Tem.

Tem... Onde tá a outra
toalha, cáin? Aqui.
Aqui. Pode usar. Este,
Este.

L: Essa tem flor?

nãw

Não

nãw

E o que que é isso aqui?

C: É pequeno demais.

L: Ah! Enxuga a cabeçinha
da boneca!

C: Tá? Hum hum. Muito bem!

ai

Ah! Que bonito!

nãw

Para onde vai?

L: Pô pra nana'. já tomou
banho, agora vai nana'.

C: Ela vai namar?

C: Vai namar?

Aqui esse ... Tem cobertor aqui. Não quer usar?

Esse não?

Por que não?

Esse é mais difícil
L: Esse tá molhado!

Tá molhado!

C: OK. Eu faço

Deixa eu fazer.

Não? OK. Pô lá.
Assim! Assim!
Hã hã. Assim. Agora.

Pronto!

L: Pezinho?

C: Tá com frio esse pezinho!

E agora vai namar.

L: Essa boneca tá papou?

C: Já?

Vai namar então?

ai

é

nã nã nãw ési nãw

é

ési
yé si yé si

ési

ési

nãw

nãw

pózi

pótu

á

paži yu

é

é

zá

C: Então deixa ela aqui.
Vai namorar. Nanaq nlnu.
(canta)

É

nána nene

(susurrado)

póci tudá

[C: póci tudá]

L: tá encaigou?

(Presta atenção)

L: Ussim é?

vovo óci

vovo óci?

É

C: Aqui. Aqui. Vanno usar
esse coletor. Né?

né

Tá. Tá namando.

(choro)

Oh' oh' aconteceu?

náu

éši náu éši náu éši náu

Esse náu?

éši náu

OK!

éši náu

éši náu

L: Vanno lá tirar essa cal.
anha que fiz xixi? E por
uma outra.

náu

Náu?

P: Daniela

ã

Vem tirar a roupa. Cê
sabe tirar sozinha?

P: Okê, vulta aqui. Escuta.
(A água que P está bravo
é quente)

nāw

(choro)

Heim qui eu guardar
isso?

M: Vão por isso daqui.

nā

nāw nāw

C: Heim qui calceia?

nāw

OK tá?

tá

(P sai)

C: Tcham papai!

čiáw papáy

M: Onde que o papai foi?
Cadê papai?

fóy bóla

Foi embora?

fóy

Onde será que ele foi?
Onde ele foi? Heim Danie-
la?

fóy jizijázi

Foi aonde?

jizijázi

Onde que ele foi?

jizijázi fóy

L: Na Faculdade?

é

M: Ou na cidade?
[Ele concorda com tudo]
É... Será que ele num
foi trabalhar?

čidāji

fóy nananāw