

# EMERGÊNCIA DE SINTAGMAS ADVERBIAIS E PREPOSICIONADOS EM EXPRESSÃO CIRCUNSTANCIAL - UM ESTUDO DE AQUISIÇÃO

Lia Santos de Oliveira Martins (CPII / FEUC / UniMSB -UNIESP)  
lyasom@uol.com.br

## Introdução

Neste trabalho, buscamos estudar a produção de Sintagmas Adverbiais (SAdvs) e de Sintagmas Preposicionados (SPs) na expressão de circunstâncias adverbiais. Buscamos, também, observar quais informações circunstanciais são mais frequentes e, para isso, o trabalho teve como objeto de análise a fala espontânea de uma criança em processo de aquisição da linguagem, inicialmente com 2;9.17 e, no término do trabalho, com 3;2.17.

O trabalho tem por hipótese que crianças em fase de aquisição produzem mais SAdvs do que SPs na expressão de circunstâncias adverbiais, e que a produção de circunstâncias que tenham um referente concreto como as de lugar sejam mais produzidas do que as de conteúdo abstrato como as de tempo, por exemplo. Para responder às perguntas acima, foi realizado um estudo longitudinal, em que, semanalmente, uma gravação foi realizada. As sessões foram gravadas com uma duração entre 10 a 15 minutos, totalizando 3 horas, 11 minutos e 15 segundos de gravação, tendo sido coletados os dados ao longo de 4 meses, no período compreendido entre julho e outubro de 2013.

Como fundamentação teórica, assumimos as obras *The Minimalist Program* (Chomsky, 1995), *Aquisição da linguagem: uma retrospectiva dos últimos trinta anos* (Correa, 1999) *Teoria de aquisição da linguagem* (Finger e Quadros, 2008). A pesquisa torna-se relevante; uma vez que, por meio dela, podemos entender melhor a produção de SAdvs e SPs feita por iniciantes em aquisição da linguagem-AL, verificando qual delas é mais realizada; e o que, possivelmente a torna a construção mais frequente. Por meio dos dados obtidos, podemos também fazer uma comparação com dados de crianças menores que 2;9.17 e observarmos quando a criança passa a produzir inicialmente SPs, já que ficou visível que os faz em menor quantidade se comparado à quantidade de SAdvs produzidos.

A seguir, faremos uma breve revisão dos estudos de aquisição da linguagem e os avanços da Psicolinguística no Brasil, perfazendo uma abordagem evolutiva dos referidos estudos de acordo Finger (2008) e Correa (1999).

## 1. Aquisição da Linguagem e Teoria Linguística Gerativa

Segundo Correa (1999), em seu artigo *Aquisição da Linguagem: uma retrospectiva dos últimos trinta anos*, a Aquisição da Linguagem é o estudo que visa a

explicar de que modo o ser humano parte de um estado no qual não possui qualquer forma de expressão verbal e, naturalmente, sem a necessidade de aprendizagem formal, incorpora a língua de sua comunidade nos primeiros anos de vida, adquirindo um modelo de expressão e interação social dela dependente. Correa aponta que o estudo da AL apoiado em uma concepção empirista, tende a pressupor uma maior indeterminação quanto à forma das línguas a serem adquiridas no estado inicial do processo. Conforme a autora, há uma divergência entre Teoria Linguística e estudo do Processo da Aquisição da Linguagem, afirmando que grande parte do estudo do processo de AL desenvolve-se de forma praticamente independente da Teoria Linguística, ainda que a incorporação de uma teoria da língua numa teoria de AL seja necessária. (CORREA, 34: 99). Conforme as pesquisas vão evoluindo no âmbito da Teoria Linguística, esse desenvolvimento facilita uma maior aproximação entre a Teoria Linguística e o processo de AL.

Os estudos de Aquisição da Linguagem no Brasil vêm seguindo seus próprios caminhos, tendo como marco inicial a década de 70, mesma década em que a teoria inatista de Chomsky entra em evidência (CHOMSKY, 1995). Toda criança sem queixas de linguagem adquire uma língua por ser dotada de uma gramática universal - GU que, nas palavras de Correa, vem a ser um correlato linguístico do tipo de programação biológica tida como necessária para que línguas apresentem as propriedades que as definem e sejam adquiridas num período de tempo relativamente curto. (CORREA, 1999 p. 340)

O problema da Aquisição da Linguagem é concebido como um problema de identificação (no sentido de seleção de uma língua num conjunto de línguas possíveis) da língua materna pela criança. Surge, então, um interesse no processo de AL despertado através da formulação do problema lógico da AL pela linguística gerativista.

Para Correa (1999), as pesquisas sobre o processo de AL, iniciaram-se por meio da teoria da aprendibilidade (GOLD, 1967 apud PINKER; 1979; HAMBURGUER & WEXIER;1973;1975; PINKER;1979;1989), e aponta para os anos 70 como a formulação de hipóteses sobre o processo de AL, tendo dados do desempenho linguístico como base e, o objeto dessa pesquisa era avaliar a competência linguística por meio de experimentos de compreensão (CORREA, 345:99). Embora esse tipo de abordagem não tenha sido uma das mais produtivas, contribuíram para que fosse possível chegar ao modelo de princípios e parâmetros (teoria gerativista de Noam Chomsky (95:95), modelo que caracteriza um marco fundamental no processo histórico do gerativismo em favor da explicação da faculdade da linguagem). É por meio da teoria chomskyana, que os linguistas/pesquisadores da área passaram a entender o problema de AL como um problema de fixação de parâmetros e de aquisição do léxico da língua. Esse estudo fez com que surgissem outras questões sobre a fixação dos parâmetros, ou ainda sobre hipóteses relacionadas aos princípios.

Conseqüentemente, ao tentarem desvendar questões sobre fixação do parâmetro, surge a 2ª geração do processo de AL, e essa visa a testar hipóteses relativas à Gramática Universal - GU e ao processo de fixação de parâmetros nos dados do desempenho linguístico das crianças, particularmente nos dados da produção espontânea (CORREA, 99: 346). Considera a teoria de língua proposta por Chomsky como a mais plausível, mostrando que a fala dirigida à criança (FDC) não é uma condição para que elas adquiram a sua própria língua materna (L1), e exemplifica isso falando do caso Isabelle, uma menina que foi criada por pais surdos-mudos até os 6 anos de idade; e, ao entrar em contato com pessoas que possuíam a oralidade, começou a vocalizar, e em um ano aprendeu a ler e a escrever sua língua. O fato citado anteriormente mostra que a

FDC faz com que a criança aprimore a linguagem que já tem internalizada, mas não é requisito único para que a criança adquira sua L1

Retomando os anos 70, a autora foca a abordagem da relação da semântica e sintaxe no estudo da linguagem e relata que vários debates foram propostos pela Linguística Gerativa para discutir como situar a semântica na fala dos iniciantes de uma L1 e distingue o *bootstrapping* semântico (PINKER, apud CORREA, 1999) do sintático. De acordo com CORREA (1999), segundo a hipótese do *bootstrapping* semântico, a criança seria biologicamente programada para assumir uma correlação entre sintaxe e semântica, ainda que a primeira não seja redutível à segunda, e seria capaz de derivar representações semânticas a partir de informação lexical e contextual. A hipótese do *bootstrapping* sintático, por outro lado, remete ao papel da informação sintática relativa a traços de subcategorização na aquisição do significado de verbos e prevê maior importância à informação sintática do que à informação de natureza conceptual na atribuição de sentido a um enunciado pela criança. (CORREA, p. 356).

A partir das teorias voltadas para AL, podemos entender melhor a teoria proposta por Chomsky, de que a linguagem é uma capacidade inata, e que só os seres humanos possuem, pois somos criativos, não sendo meros repetidores. Percebemos também que não devemos tratar a linguagem humana como uma habilidade, pois usamos a linguagem de um jeito criativo, e com essa percepção Chomsky (1959) argumenta a teoria comportamentista de Skinner (1953). Chomsky trabalha sua teoria após herdar aspectos do estruturalismo, das influências de Quine e Lennenberg (apud CORREA, 1999). Esse último considerava que a linguagem era desenvolvida naturalmente até que atingisse certo nível de maturação física, ou seja, para ele a aquisição de L1 ocorreria entre 2 a 3 anos, e após esse período essa capacidade diminuía progressivamente e se extinguiria na puberdade. Apoiando-se na teoria de Lennenberg, Chomsky compreendeu essa faculdade não só de forma biológica, mas em uma abordagem psicofísica, portanto. Para definir linguagem, Chomsky estabeleceu duas perspectivas: Linguagem E, identificada também como performance e Linguagem I – que se caracteriza sob três pontos: interna, individual (natureza humana) e intencional (a competência). Os gerativistas buscam expressar as estruturas de toda e qualquer língua, por regras gramaticais de modo que a gramática teria de ser capaz de mostrar se as sentenças eram gramaticais ou não, devia explicar como era a linguagem e como as crianças adquiriram-na e, também, apresentar um modelo de competência descrito. Segundo Quadros (2008), a Teoria passa a assumir princípios, que são rígidos - que toda e qualquer gramática final deve incorporar, e os parâmetros que são abertos - apresentam um valor definitivo na aquisição, distinguindo as línguas, sendo responsável pelas idiosincrasias.

Dessa forma, concluímos que a criança já nasce com uma linguagem internalizada, a GU, e a interação com o meio só faz com que ela aprimore sua linguagem. Chomsky (1988) assegura que [...] *há certos aspectos do nosso conhecimento e do nosso entendimento que são inatos, fazem parte da nossa determinação genética, da nossa natureza, assim como a natureza nos faz caminhar em vez de voar.*

Todas as crianças, independentemente do lugar em que vivem, passam pelo mesmo estágio de aquisição de linguagem, isso conclui que a L1 não é aprendida, mas determinada por princípios linguísticos inatos. Dessa forma, o conhecimento da linguagem é inato, pois a criança consegue aprender a língua que lhe é exposta sem nenhum esforço, e a usa sem que seja preciso qualquer tipo de correção de pessoas que estão a sua volta.

Em um processo de AL, a criança começa a adquirir a linguagem já a partir dos 8 meses, quando começa a tentar se comunicar, e entre os dois primeiros anos de vida, começa a produzir as primeiras palavras e antes dos dois anos já faz combinações de palavras e produz sentenças estruturadas por volta dos três anos. (FINGER, 61:2008) e, no começo da aquisição da L1, a criança comete “erros” de conjugação e constrói palavras por meio de léxicos já existentes, mesmo que esses não sejam muito aceitáveis, como por exemplo,

(01)\**desapagar*, em vez de *acender*.

Outro exemplo de produção muito comum entre crianças é:

(02) *Eu fazi*, em vez de *Eu fiz*.

A criança, em fase inicial de AL, parte da regularidade dos *inputs*, não procedendo à realização das formas de verbos irregulares.

Sobre a capacidade inata que nós seres humanos temos, podemos ainda considerar que as crianças apresentam um processo de aquisição de L1 similar mesmo em línguas diferentes. E que quando a criança é exposta a duas ou mais línguas diferentes, ela consegue diferenciar as estruturas usadas em cada língua, por exemplo, uma criança, que é exposta tanto ao português brasileiro e ao inglês, no seu processo de aquisição, consegue, facilmente, distinguir que estrutura usar em cada língua citada.

A proposta formulada pelo DAL (Dispositivo de Aquisição da Linguagem)-concebe que: as crianças nascem com tal dispositivo e são expostas a uma ou mais línguas até atingirem a gramática estável, e o que é inato, universal, parte da GU e envolve um conjunto de princípios que se aplicam independentemente da forma em que as línguas se apresentam. (FINGER, 65-66:2008). Dessa forma, partindo de uma GU, a criança, em conformidade com os *inputs* que recebe, irá “ativar” as regras de sua L1, princípios e parâmetros.

## **2. Produção de SADVs / SPs e Expressão Circunstancial na Aquisição da Linguagem**

Buscando verificar a produção de SAdvS e de SPs por uma criança de 2 anos e 9 meses, voltamo-nos para a realização de um estudo longitudinal. Além de considerarmos a produção dos referidos sintagmas, também buscamos mostrar como são produzidos, sua frequência e os valores circunstanciais que expressam, ou seja, que circunstâncias são produzidas por uma criança de 2 anos e 9 meses e quais as mais frequentes, se houve uma reconhecida modificação nos índices dessas produções ao longo de 4 meses de coleta de dados e, possivelmente, por quê.

### **2.1. Metodologia**

Para realizar as gravações que compõem o trabalho monográfico, foram utilizados dois gravadores, entre a 1ª e a 16ª sessão, foi utilizado um *smartphone* modelo LG P698 e nas duas últimas sessões, 17ª e a 18ª, foi utilizado um celular modelo LG C199.

Foram realizadas 18 sessões no período compreendido entre junho e outubro de 2013. As sessões foram gravadas com duração de 10 a 15 minutos, perfazendo,

portanto, um total de 3 horas, 11 minutos e 15 segundos de gravação. A pesquisa é caracterizada como um estudo longitudinal, e todas as gravações possuem um intervalo de 7 dias. Foram registradas, ao lado das falas da criança, a idade correspondente à produção, em ano, mês e dia. Dessa forma, o início da coleta dos dados ocorreu tendo a criança (2;9.20) e seu término (3;2.17).

## 2.2. Caracterização do participante

A criança observada pertence à classe média baixa e reside na cidade de Nova Iguaçu, estado do Rio de Janeiro. A criança, identificada como KAW, encontrava-se, na primeira sessão, com 2 anos; 9 meses. 20 dias.

## 2.3. Foco de análise

Neste trabalho, buscamos verificar as circunstâncias adverbiais de maior produção e se sua expressão mais produtiva seria por meio de SAdvS ou SPs. De fato, este trabalho busca obter dados com o intuito de observarmos se circunstâncias que tenham um referente concreto tornam-se mais acessíveis às crianças, devido ao fato de concretude na fala de uma criança, entre os seus 2;9.20 de idade e 3;2.17 ser um facilitador, isto é, se concretude x abstração interfere na produção da fala de crianças em fase de aquisição. Além disso, procuramos também, a partir dos dados coletados, verificar se a complexidade estrutural do sintagma interferiria nessa expressão, se SAdvS seriam, inicialmente, mais produzidos do que SPs, já que os SAdvS trabalhariam com um único núcleo, e os SPs considerariam um núcleo Prep e um núcleo N pertencente ao SN, no SP, embutido.

Para tanto, buscamos registrar, por sessão, as ocorrências de SAdvS e de SPs<sup>1</sup> e também o tipo de circunstância adverbial, conforme exemplos (01) da 2ª. sessão e (02) da 12ª. sessão respectivamente.

(03) NAT: Oh, você vai sentar aí, vai sujar sua roupa. ... Vai sujar sua roupa!. ... Levanta!

KAW: Já sujô! (2;9.27) - (SAdv - tempo)

(04) NAT: Cadê teu suco?

KAW: Tá em cima da mesa. (3;1.5) - (SP - lugar)

## 2.4. Análise dos dados e resultados alcançados

Na 1ª sessão, a criança para expressar as circunstâncias adverbiais, produz mais SAdvS (43) do que SPs (18), o que talvez pontue o fato de a estrutura dos SPs serem mais complexas (Prep mais SN). Dentre as circunstâncias, a de valor semântico de lugar foi, sem dúvida, a de maior produção, SAdv -14 e SP - 17<sup>2</sup>. A alta produtividade da expressão de lugar, possivelmente seja favorecida pela referência do *locus*, devido à concretude desse valor semântico para a criança.

---

<sup>1</sup> Em anexo, encontram-se os SAdvS marcados em cor amarela e os SPs, em azul, para fins de quantificação e de análise.

<sup>2</sup> Embora, na 1ª. sessão, tenha ocorrido uma maior produção de circunstâncias de lugar estruturalmente expressas por SPs, isso não constituiu uma constante ao longo das sessões; além disso a diferença percentual não é aqui relevante.

Assim como na 1ª sessão, a criança, na 2ª, continua a produzir mais SAdv (27) que SP(05), mostrando que a primeira estrutura é facilmente dominada pela mesma, e que, ao analisarmos os dados, concluímos que a estrutura SP ainda não está bem assimilada pela falante aos 2;9.27. Nesta sessão, podemos perceber que os SAdvs que expressam a opinião da criança, como por exemplo, o S Adv de negação (não) teve mais ocorrência que os demais SAdvs, aparecendo assim 16 vezes num total em que a falante produziu 27 SAdvs em geral. Outro SAdv produzido com frequência até então é o SAdv que expressa lugar, esse foi produzido 7 vezes como advérbios e 2 vezes formados por preposição mais SN. Dessa forma, podemos verificar, a partir dos dados, que já, nas primeiras sessões, a criança lida, sem dificuldade, com a expressão semântica de valores circunstanciais. É relevante, também, pontuarmos que a criança já lida com a expressão de sua posição em relação ao que diz<sup>3</sup> por meio de advérbios. Em (05) a seguir, notamos a opinião de KAW sobre ela não saber cantar e sim a pesquisadora. Em (06), KAW diz não saber andar na bicicleta dela.

(05) NAT: Num tenho aqui. Só no CD. Eu vou comprar o CD, tá? Você sabe cantar a música do popó?

KAW: Não você vai sabê! (2;9.27) - (SAdv - negação)

(06) NAT: E você, você sabe andar?

KAW: Não! Na minha... Não na minha bicicleteta... a minha bicicleteta... a minha bicicleteta tá ruim. (2;9.27) - (SAdv - negação).

É, também, na 2º sessão, que a criança produz SP de meio pela primeira vez, como podemos observar em (06) abaixo:

(07) KAW: Vai andá di bicicleteta. (2;9.27) – (SP – meio)

Ao analisarmos a 3ª sessão, percebemos que a produção de SAdvs (56) comparadas com as de SPs (3) continua com maior ocorrência, e que, assim como nas sessões anteriores, os advérbios de lugar (16) e negação(34), são os mais frequentes na fala da criança observada, sendo que, nessa sessão, a produção de SAdv- negação foi superior a de SAdv- lugar.

Na 4º sessão, a criança produz SP- companhia como, por exemplo, o SP<sup>4</sup> expresso na frase:

(08) KAW: Eu quelu brincá di gatu cuntigu. (2;10.11) – (SAdv – modo / SP – companhia)

Aqui a inferioridade com que aparece o SP em relação à presença de SAdvs torna-se mais notável, se considerarmos que houve apenas seis produções de SPs.

Podemos perceber, nas sessões iniciais (quatro primeiras sessões), uma expressiva diferença de produção entre SAdvs e SPs (1ª. sessão SA 43 /SP 18 – 2ª. sessão SA 27/ SP 5 – 3ª. sessão SA 27 / SP 5 – 3ª. sessão SA 56 // SP 3 - 4ª. sessão SA

---

<sup>3</sup> Nos estudos de Pragmática, a *modalização* é o fenômeno pelo qual o enunciador expressa sua adesão ao texto, defendendo seu ponto de vista, seu ETHOS. No caso dos dados em análise, alguns advérbios realizados por KAW são modalizadores.

<sup>4</sup> Foi considerada aqui a estrutura interna a *comigo*, de ter sido resultante de *com + mim*.

40 / SP 8) e o predomínio da circunstância de lugar. Nos SPs, poucos tipos de circunstâncias adverbiais foram expressas nas sessões iniciais, estando sempre presente a circunstância de lugar, isso talvez devido, conforme visto, à concretude do referente.

Na 5ª sessão, a criança não produziu tantos SAdvS quanto nas sessões anteriores (um total de 16 SAdvS), mas mesmo com menor ocorrência, a produção de SAdv com valor de lugar ainda foi bastante produzida (6 SAdvS). Nessa sessão, a falante produziu mais SAdvS com valor de negação (9), foi observado, também, um único tipo de SP produzido, o de lugar, aparecendo em quatro frases da criança em questão, conforme abaixo:

(09) KAW: Uh, tá **na mão** du cala. (2;10.18) – (SP – lugar)

Nessa 5ª sessão, foi observado que a criança produziu duas frases utilizando SAdv de intensidade e fazendo uma comparação, como podemos observar no exemplo (10):

(10) KAW: Exi **aqui** é **mais** du que feiu, du que é **mais** velhu! (2;10,18) – (SAdv– lugar / SAdv – intensidade / SAdv - intensidade)

KAW: É, exi **aqui**, é...é **mais** du que feiu, exi **aqui** é **mais** du quê velhu! ! (2;10,18) – (SAdv– lugar / SAdv – intensidade / SAdv– lugar / SAdv - intensidade)

Com a progressão das sessões, nossa hipótese de que a criança produza mais SAdvS que SPs vai se tornando um fato; pois, após 14 sessões, a criança ainda continua apresentando uma produção de SAdvS maior do que a de SPs. Ao longo das sessões, a criança foi aumentando a produção dos tipos de circunstâncias adverbiais, sejam eles SAdvS ou SPs. Na sessão 11, a criança passa a produzir SP de finalidade.

(11) NAT: Vou pegar meu cartão, Viu?

KAW: Eu **num** sei **ondi** aperta! (2;11.29) – (SAdv – negação / SAdv - lugar)

NAT: Num sabe não?

KAW: **Não!** (2;11.29) – (SAdv – negação)

(barulho externo)

KAW: Eu vô querê colu **pra apertá**. (2;11.29) – (SP – finalidade)

NAT: Quê?

KAW: Eu vô querê colu **pra apertá**. (2;11.29) – (SP – finalidade)

NAT: Vamos ali para eu procurar meu cartão.

Ainda na 11ª sessão, a criança usa a frase “fez cabeça pa baxo”, para explicar o modo como o primo da mesma caiu. Como podemos ver a seguir:

(12) KAW: **Não!** É purquê u Deivid caiu **du balançu**, bateu **di linguinha**. (2;11.29) – (SAdv – negação / SP – lugar / SP - modo)

NAT: I!

KAW: I aí tadinhu du Deivid, tadinhu u Deivid caiu **di linguinha**, i bateu **di iscosta**. Fez **cabeça pa baxo**. (2;11.29) – (SP – modo)

Na frase a cima, a criança quis dizer que o primo dela caiu de cabeça para baixo. Também na 11ª sessão, a criança produz o primeiro SP com valor de tempo, como vemos:

(13) KAW: **Não, não não** ela tabalha **di nouti**. Ela tabalha **di noti**, a minha mãe dômi, a minha mão tabalha **di nôti**. (2;11.29) – (SAdv – negação / SAdv – negação / SAdv – negação / SP – tempo / SP – tempo / SP – tempo)

Na 12ª sessão, a criança produz um SP formado por prep + SN, sendo esse SN um instrumento (carrinho), mas ao construir a frase, a criança utiliza o SP “com carrinho”, como um SP de instrumento, pois explica que usará o carrinho para montar uma casa, e não com sentido de meio. Vejamos:

(14) NAT: Vai montar uma casinha para mim?

KAW: vai. (3;1.5).

NAT: Tá bom, com o que você vai montar?

KAW: Um carrim, i uma máquina. (3;1.5).

NAT: Com carrinho e uma máquina?

KAW: É, **cu carrim i uma máquina**, eu vô fazê uma buneca di leve<sup>5</sup>. (3;1.5). (SP – instrumento / SP-instrumento)

Na frase acima, embora KAW não tenha utilizado a preposição “com” mais a palavra “máquina”, entendemos, pelo contexto, que o que a criança quis dizer foi “com uma máquina”, e, por isso, reconhecemos dois SPs instrumento.

Sobre a 13ª sessão, podemos ver a presença de um diferente advérbio para expressar afirmação, o “claro” que a criança produz como sendo /kalu/. Nessa sessão, a criança produz 6 frases contendo o SAdv /kalu/, como vemos em um exemplo a seguir:

(15) NAT: Não pode, não é enfeite, oh! Viu? Ele não abre não.

KAW: **Calo** qui tá fechadu, tá forti. (3;1.12) – (SAdv – afirmação)

Na 15ª sessão, a criança reproduz advérbios de tempo (agora / toda hora) que aparecem nessa sessão, pois os advérbios não foram produzidos naturalmente, a criança utiliza-os ao cantar uma música, conforme se pode ver em (14).

(16) KAW: **Quadu** tive muxica **na casa** da minha vó, eu cantu ♪ ♪ prepara qui **agora** é hora, show das poderosa ...♪ **Toda hora** canta essa muxica da Anita! (3;1.26) - (SAdv – tempo / SP – lugar / SAdv – tempo / SAdv -tempo)

KAW, na 16ª sessão, produz o SAdv de lugar “Cá” como podemos observar em (17).

(17) KAW: **Não**, vem **aqui**. (3;2.3) – (SAdv – negação / SAdv – lugar)

KAW: Vem **cá** pa voxê vê! - (3;2.3) – (SAdv – lugar)

NAT: U quê?

KAW: Vem **cá** pa voxê vê u sapatu.. (3;2.3) – (SAdv – lugar)

Ainda, nessa sessão, pela primeira vez, a criança aproxima o número de SAdvs produzidos (37) ao de SPs (33), como vemos no quadro (1) apresentado a seguir.

#### Quadro I - Quantidade de SAdvs e SPs por circunstância produzidos na 16ª. Sessão

<sup>5</sup> Quando KAW diz “di leve”, quis dizer “de neve”. Tomemos cuidado para que não confundir “di leve” com um SP de modo.



	SAdvS	SPs
LUGAR	3	16
NEGAÇÃO	22	-
MODO	8	15
INTENSIDADE	2	2
TEMPO	2	-
<b>TOTAL</b>	<b>37</b>	<b>33</b>

Na penúltima sessão, a 17<sup>a</sup>, a criança produz pela segunda vez SPs que expressam tempo, como em (16):

(18) KAW: **nu duminu**. (3;2.10) – (SP – tempo)

Na 18<sup>a</sup>. Sessão, a última, a criança continuou a produzir mais SAdvS que SPs e curiosamente não produziu nenhum SAdv com valor de tempo, pois, em algumas sessões anteriores, ela, igualmente, não produziu SP com valor de tempo. Todavia, sabemos que isso se houve por não haver necessidade de expressar tal circunstância, pois KAW já expressava estrutura SAdv para a expressão de tempo desde as sessões iniciais, como vemos abaixo:

(19) KAW: Fui **na iscola**, **já** fui. (2;9.20) – (SAdv – tempo)<sup>6</sup>

KAW: **Amanhã!** (2;9.27) – (SAdv – tempo)<sup>7</sup>

Observou-se que não houve, em nenhuma sessão, a ocorrência de maior quantidade de SPs que de SAdvS. Outro fato observado foi o de que a criança, muitas das vezes, usa preposição mais um substantivo, nesse caso apelido das pessoas, para indicar um lugar, como podemos ver em (18).

(20) KAW: É, queru í **nu bá!** (= na casa do bá). (3;2,3) – (SP – tempo)<sup>8</sup>

A partir da 15<sup>a</sup>. sessão, observamos que a produção de SAdvS que expressam lugar foi diminuindo em relação aos SPs que expressam essa circunstância. Quanto aos SAdvS produzidos, foram os de negação os que a criança produziu com mais frequência, tendo sido expressos da primeira até a última sessão, sempre com um número alto de presença nas frases.

<sup>6</sup> Exemplo retirado da 1<sup>a</sup>. Sessão.

<sup>7</sup> Exemplo retirado da 2<sup>a</sup>. Sessão

<sup>8</sup> Essa fala foi retirada da 16<sup>a</sup> Sessão.

Ao final das análises, podemos afirmar que a criança teve uma produção maior de SAdvs que de SPs. Isso ocorreu desde a primeira sessão, em que a criança estava com 2anos; 9 meses, 20 dias até a última sessão, em que a criança estava com 3 anos; 2 meses, 17 dias. Porém, no início, a criança produzia mais SAdvs com sentido concreto como, por exemplo, os SAdvs que expressam lugar. Ao longo desses quatro meses, a criança passou a produzir mais SAdvs que expressam valores semânticos abstratos como, por exemplo, os SAdvs de negação.

A título de ilustração, comparemos o quadro de SAdvs de lugar e de negação produzidos na 1ª. e na 18ª. Sessão:

**Quadro II– Comparação entre as produções de SAdvs de lugar e de negação na 1ª e 18ª (última) sessão.**

<b>1ª. Sessão</b>	<b>18ª. Sessão</b>
SAdvs - 48	SAdvs - 21
Lugar - 14	Lugar - 1
Negação – 12	Negação - 18

Tratando-se dos sintagmas adverbiais (SAdvs), a criança em questão produz as circunstâncias adverbiais de lugar e de negação com bastante frequência, como podemos ver nas frases abaixo:

(21) KAW: Tem pula-pula qui. (2;9.20) – (SAdv – lugar)

KAW: Não, a Julha tá dumindu também. (2;9.27) – (SAdv – negação)

Mais uma vez, considerando os SAdvs de negação, chamou-nos atenção as variadas ênfases que a criança faz, como, por exemplo, ao usar o *não* com ênfase para a resposta a uma interrogação, ou utilizá-lo, atribuindo ênfase à negação expressa na resposta. Vejamos em:

(22) NAT: Quê que você quer comer?

KAW: Não, queru! (3;2.17) – (SAdv – negação)

Ao longo das sessões, pudemos, portanto, confirmar as concepções propostas por Chomsky (1959) de que nós, seres humanos, já nascemos com uma linguagem internalizada e que a aprimoramos ao longo do tempo, a partir de práticas de interação nas quais nos inserimos.

## **Conclusão**

Foi observado, durante as gravações, que, com cerca de 2 anos e meio, a criança produziu sintagmas adverbiais ou preposicionados, não havendo um sintagma que ela produzisse primeiro, pois se viu que, desde de a 1ª sessão, a criança produziu ambos os sintagmas, sem qualquer dificuldade. Um desmembramento possível, talvez fosse fazer um estudo da produção desses sintagmas em crianças com idade inferior, com cerca de

1 ano e meio de idade, para verificarmos se o SAdj emerge primeiro, haja vista, aos 2 anos e meio, a criança produzir mais SAdjs do que SPs.

No estudo, concentramo-nos nas ocorrências de SAdvs de lugar e de tempo e vimos que os SAdvs de lugar foram mais produzidos se comparados aos SPs de lugar e aos SAdvs de tempo. Ao longo das sessões, observamos que os SAdvs que indicam negação, por conta dos frequentes *inputs* oferecidos, foram os mais produzidos.

Este estudo encontra sua validade no conhecimento do processo de aquisição da linguagem, reconhecendo que as conclusões aqui alcançadas possam colaborar para os estudos de AL. Portanto, por meio dele, concluímos que:

- a criança por volta de 2 anos e meio produz os dois sintagmas, o SAdv e SP;
- a criança produz mais a informação de lugar do que a de tempo;
- a criança tem maior produtividade de SAdvs de lugar, possivelmente, por lugar ter um referente concreto;
- a criança, inicialmente, produz menos SPs, possivelmente, por fazer uso de uma preposição e um SN embutido, o que talvez cause uma maior dificuldade para a criança.

Vimos, portanto, que interessante seria observarmos se, antes dessa idade, ela já os produz com naturalidade, ou se produz apenas um desses sintagmas. Pretende-se, portanto, dar continuidade aos estudos desse fenômeno específico em estudos ulteriores.

## Referências Bibliográficas

CORREA, Letícia Maria Sicuro. *Aquisição da linguagem: uma retrospectiva dos últimos trinta anos*. São Paulo: DELTA vol.15, 1999

CHOMSKY, Noam. *The Minimalist Program*. Cambridge: The MIT Press, 1995.

FINGER, Ingrid & QUADROS. *Teoria de aquisição da linguagem*. UFSC, 2008.

LOPES, Ruth E. Vasconcellos. *Aquisição da linguagem – Novas perspectivas a partir do Programa Minimalista*. D.E.L.T.A., 17:2, 245-281, 2001.

\_\_\_\_\_. *Uma proposta minimalista para o processo de aquisição de linguagem: relações locais*. Tese de doutorado. Campinas: UNICAMP, 1999.

MARTINS. Lia Santos de Oliveira. *Aquisição de pessoa como traço formal no Português Brasileiro (PB)*. Tese de doutorado. PUC-RJ, 2007.

PERINI. Mário A. *Princípios de linguística descritiva*. São Paulo: Parábola, 2009

RAPOSO, E.P. *A teoria da gramática: a faculdade da linguagem*. Lisboa: Caminho, 1991

TRASK, L.R. *Dicionário de linguagem e linguística*. Tradução de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2011.

