



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS**

A EMERGÊNCIA DA GRAMÁTICA OBSERVADA A PARTIR DO PARADIGMA DA
LINGUÍSTICA FUNCIONAL-COGNITIVA: ESTUDO DE CASO DE UMA CRIANÇA
BRASILEIRA

ANA LETÍCIA OLIVEIRA NORONHA

RIO DE JANEIRO

2024

ANA LETÍCIA OLIVEIRA NORONHA

A EMERGÊNCIA DA GRAMÁTICA OBSERVADA A PARTIR DO PARADIGMA DA
LINGUÍSTICA FUNCIONAL-COGNITIVA: ESTUDO DE CASO DE UMA CRIANÇA
BRASILEIRA

Monografia submetida à Faculdade de Letras
da Universidade Federal do Rio de Janeiro,
como requisito parcial para obtenção do título
de Licenciada em Letras na habilitação
Português-Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Lia Abrantes Antunes Soares.

RIO DE JANEIRO
2024

FOLHA DE AVALIAÇÃO

ANA LETÍCIA OLIVEIRA NORONHA

DRE: 120.0190.70

A EMERGÊNCIA DA GRAMÁTICA OBSERVADA A PARTIR DO PARADIGMA DA LINGUÍSTICA FUNCIONAL-COGNITIVA: ESTUDO DE CASO DE UMA CRIANÇA BRASILEIRA

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras na habilitação Português-Literaturas de Língua Portuguesa.

Data de avaliação: 12/12/2024

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Lia Abrantes Antunes Soares – Presidente da Banca
Departamento de Letras-Libras - Setor de Estudos Linguísticos
Universidade Federal do Rio de Janeiro


NOTA: 10,0


Prof.^o Dr.^o Roberto de Freitas Jr
Departamento de Letras-Libras - Setor de Estudos Linguísticos
Universidade Federal do Rio de Janeiro

NOTA: 10,0

MÉDIA: 10,0

Assinatura dos avaliadores:

 Documento assinado digitalmente
ROBERTO DE FREITAS JUNIOR
Data: 13/12/2024 08:57:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

 Documento assinado digitalmente
LIA ABRANTES ANTUNES SOARES
Data: 13/12/2024 09:16:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

CIP - Catalogação na Publicação

N852e Noronha, Ana Letícia Oliveira
A emergência da gramática observada a partir do paradigma da linguística funcional-cognitiva: estudo de caso de uma criança brasileira. / Ana Letícia Oliveira Noronha. -- Rio de Janeiro, 2024.
50 f.

Orientador: Lia Abrantes Antunes Soares.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Licenciado em Letras: Português - Literaturas, 2024.

1. Aquisição de linguagem infantil. 2. Processos cognitivos. 3. Sociocognitivismo. 4. Linguística Funcional-Cognitiva. 5. Gramática emergente. I. Soares, Lia Abrantes Antunes, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Às minhas avós, Maria Aparecida e Maria das Graças, duas mulheres extremamente fortes, com histórias de vida que me inspiram todos os dias e me motivam a buscar meus sonhos. Minha vó Cida, por acordar todos os dias antes de mim para preparar meu café e meu lanche pra faculdade, por me ouvir atentamente falando sobre meus trabalhos toda vez que eu pedia alguma opinião, e pelos chás de erva cidreira nos dias difíceis. Minha vó Graça, por me acompanhar e cuidar de mim, desde a época que me levava e me buscava na escola durante o ensino fundamental, que passava tardes me ajudando nos trabalhos de casa, até a minha matrícula na faculdade e essa reta final.

Aos meus pais, Paulo Cesar e Patrícia, por todo o suporte durante a faculdade, que viabilizou minha dedicação exclusiva aos estudos. Mãe, obrigada por me ensinar que a educação é o único caminho, por sempre dar um jeito de estar presente, seja nas minhas apresentações da pesquisa, comprando os livros que eu precisava, ou escutando meus desabafos e compartilhando lamúrias de sala de aula. Obrigada, principalmente, por ser meu maior exemplo na profissão, por ser tão apaixonada pelo o que faz a ponto de me inspirar a seguir o mesmo caminho. Pai, obrigada por sempre me lembrar que a vida é um equilíbrio, e que tudo bem se eu descansar e me divertir às vezes.

Às minhas melhores amigas, Isabele, Mayra e Milena. Sem vocês, eu literalmente não teria conseguido. Obrigada por me ouvirem todas as vezes que precisei, e por me lembrarem que eu daria conta, de um jeito ou de outro. Obrigada por acreditarem em mim até nos dias que eu mesma não acreditava. Obrigada pelas risadas, pelo acolhimento, pelos conselhos, e por permanecerem ao meu lado.

Aos colegas que fiz durante a graduação, e que de alguma forma também me ajudaram: desabafando no BRT, deixando meus dias mais leves durante as aulas, ou compartilhando a ansiedade e o nervosismo em apresentações da pesquisa. Aqui cito alguns nomes, que representam todos que cruzaram meu caminho desde 2020: Davi, Julya, Esthefane, João Paulo, Maria Vitória e Matheus.

À toda família Oliveira e à toda família Noronha que, em proporções diferentes, também se fizeram presentes durante essa trajetória. Principalmente aos meus primos e às minhas irmãs, pela compreensão com minhas ausências, pela paciência com meus desabafos e pelos momentos que vocês me fizeram bem sem nem mesmo perceberem.

Às minhas tias Poliana, Letícia, Flávia e Tânia, e ao meu tio Guilherme, por me acompanharem mais de perto e me ajudarem de inúmeras formas, que nem consigo pôr em

palavras. Letícia e Flávia, pelos momentos de descontração e o tempo de qualidade que me ajudaram a me manter sã, além de me acolherem na casa de vocês várias vezes, para que eu passasse menos tempo no transporte. Tânia e Guilherme, também por me proporcionarem momentos que me ajudaram a suportar a tensão da faculdade, por oferecerem a casa de vocês caso eu precisasse, e pelo meu primeiro notebook. Poliana, por mesmo do outro lado do mundo (literalmente), ter me ajudado tanto de tantas formas, pelas inúmeras chamadas de vídeo nas quais você me viu chorar e me ajudou a tomar decisões difíceis, me aconselhou e me acolheu com tanta empatia e paciência.

À minha orientadora, Prof^ª Dr^ª Lia Abrantes, que enxergou potencial em mim em 2021 durante um projeto de extensão, e desde então me proporcionou incontáveis oportunidades de crescimento e amadurecimento. Agradeço pela monitoria, pelos projetos de extensão e pesquisa, pelas apresentações em diversos eventos acadêmicos, fundamentais para minha formação. Agradeço pela parceria, pelos conselhos e, sobretudo, pela paciência, carinho e compreensão com o meu processo de escrita deste trabalho. Conseguimos!

DEDICATÓRIA

Para meu avô, Claudenir de Lima Oliveira, *in memoriam*.

“Eu fico com a pureza da resposta das
crianças/ É a vida, é bonita e é bonita”

(Gonzaguinha, em *O Que É O Que É*, 1982)

NORONHA, Ana Leticia Oliveira. **A emergência da gramática observada a partir do paradigma da linguística funcional-cognitiva**: estudo de caso de uma criança brasileira. 2024. 50 f. Monografia (Licenciatura em Letras e Literaturas de Língua Portuguesa) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

RESUMO

Este estudo investiga a aquisição da linguagem a partir da observação de cenas interacionais de uma criança brasileira ouvinte, entre os 9 e 36 meses de idade, sob a perspectiva da Linguística Funcional-Cognitiva (LFC) (Bybee, 2016; Goldberg *et al.*, 2004; Goldberg, 2019; Diessel, 2019), convergente com a abordagem sociocognitiva (Tomasello, 2000; 2003; 2009). O paradigma da LFC compreende o conhecimento linguístico como resultado de processos biológicos e culturais, emergente a partir de experiências com o uso da língua. Na abordagem sociocognitiva da aquisição da linguagem infantil, propõe-se que as crianças iniciam esse processo a partir de habilidades cognitivas de domínio geral, como a leitura de intenção e a identificação de padrões, e operando inicialmente com holófrases, combinações de palavras, esquemas pivô e construções baseadas em itens. A pesquisa busca (i) mapear as unidades psicolinguísticas iniciais produzidas por uma criança falante de português brasileiro (PB) e (ii) evidenciar os processos envolvidos na emergência da gramática. Para tanto, o percurso metodológico envolveu a construção de um *corpus* em vídeo, do tipo diário parental, com registros de cenas interacionais em PB, extraídos de um perfil de rede social da mãe da criança. Os vídeos foram transcritos e os enunciados da criança foram categorizados e analisados qualitativa e quantitativamente, em termos de holófrases, combinações de palavras, esquemas-pivô e construções baseadas em itens. Esta metodologia permitiu a identificação de evidências de leitura de intenção e de identificação de padrões, isto é, processos cognitivos de domínio geral envolvidos no desenvolvimento da linguagem. Além disso, viabilizou a contabilização das ocorrências de cada categoria de análise e reconhecimento das construções mais frequentes realizadas pela criança nas amostras, possibilitando um mapeamento da emergência de sua gramática no período estudado.

Palavras-Chave: Aquisição de linguagem infantil. Processos cognitivos. Sociocognitivismo. Linguística Funcional-Cognitiva. Gramática emergente.

NORONHA, Ana Letícia Oliveira. **The emergence of grammar observed from the paradigm of Functional-Cognitive Linguistics: a case study of a Brazilian child.** 2024. 50 f. Monografia (Licenciatura em Letras e Literaturas de Língua Portuguesa) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

ABSTRACT

This study investigates language acquisition through the observation of interactional scenes involving a Brazilian hearing child, between 9 and 36 months of age, from the perspective of Functional-Cognitive Linguistics (FCL) (Bybee, 2016; Goldberg et al., 2004; Goldberg, 2019; Diessel, 2019), which aligns with the sociocognitive approach (Tomasello, 2000; 2003; 2009). The FCL paradigm views linguistic knowledge as the result of biological and cultural processes, emerging from experiences with language use. In the sociocognitive approach to child language acquisition, it is proposed that children begin this process using general cognitive abilities, such as intention reading and pattern recognition, initially working with holophrases, word combinations, pivot schemas, and item-based constructions. The research aims to (i) map the early psycholinguistic units produced by a speaker of Brazilian Portuguese (BP) and (ii) highlight the processes involved in the emergence of grammar. To achieve these objectives, the methodological approach involved constructing a video corpus, based on a parental diary model, consisting of recordings of BP interactional scenes taken from the child's mother's social media profile. The videos were transcribed, and the child's utterances were categorized and analyzed both qualitatively and quantitatively, focusing on holophrases, word combinations, pivot schemas, and item-based constructions. This methodology enabled the identification of evidence for intention reading and pattern recognition of general cognitive processes involved in language development. Furthermore, it allowed for the quantification of occurrences within each analytical category and the identification of the most frequent constructions used by the child in the samples, providing a detailed mapping of the emergence of her grammar during the studied period.

Keywords: Child language acquisition. Cognitive processes. Sociocognitivism. Functional-Cognitive Linguistics.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. CAPÍTULO 1: A LINGUÍSTICA FUNCIONAL-COGNITIVA E O SOCIOCOGNITIVISMO	16
1.1 Aquisição de linguagem baseada no uso.....	17
1.2 Unidades psicolinguísticas das crianças.....	18
1.3 Imitação, conservadorismo e criatividade	23
2. CAPÍTULO 2: ESTUDOS EXPERIMENTAIS	26
2.1 Clark (2023)	26
2.2 Dabrowska e Lieven (2005)	28
2.3 Perini-Santos <i>et al.</i> (2019)	30
3. CAPÍTULO 3: METODOLOGIA	33
3.1 Participantes e dados	33
3.2 Procedimentos para análise.....	35
4. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS	36
4.1 Leitura de intenção e Identificação de padrões.....	36
4.2 As construções produzidas pela criança	39
4.3 Mapeamento da emergência da gramática.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	47
ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	49

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráficos:

Gráfico 1 – Mapeamento da emergência da gramática.....	43
--	----

Quadros:

Quadro 1 – Representação simplificada de algumas construções baseadas em itens.....	20
Quadro 2 – Primeiras construções produzidas pela criança.....	21
Quadro 3 – Informações sobre o diário parental e o perfil familiar	33
Quadro 4 – Evidências de leitura de intenção em cenas de atenção conjunta.....	36
Quadro 5 – Evidências de identificações de padrões.....	37
Quadro 6 – Verbo “ser”.....	39
Quadro 7 – Verbo “ter”.....	40
Quadro 8 – Verbo “estar”.....	40
Quadro 9 – Verbo “olhar”.....	40
Quadro 10 – Ocorrências das primeiras construções abstratas no <i>corpus</i>	41

Tabelas:

Tabela 1 – Quantidade de vídeos por mês.....	34
Tabela 2 – Ocorrências de cada categoria dos 9 aos 11 meses.....	43
Tabela 3 – Ocorrências de cada categoria dos 12 aos 23 meses.....	43
Tabela 4 – Ocorrências de cada categoria dos 24 aos 35 meses.....	43

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

DP – Diário Parental;

LFC – Linguística Funcional-Cognitiva;

PB – Português brasileiro;

SAdj – Sintagma Adjetival;

SAdv – Sintagma Adverbial;

SN – Sintagma Nominal;

Vinf – Verbo na forma infinitiva;

VS – Ordem Verbo - Sujeito.

INTRODUÇÃO

A aquisição da linguagem é objeto de estudo de diversas pesquisas que buscam explicar como humanos, ainda crianças, constroem sua gramática para operar com unidades linguísticas específicas e não específicas, de uma comunidade de fala. Os estudos sobre esse amplo tema são fundamentados em teorias distintas que divergem em pontos centrais, como, por exemplo, se há uma gramática inata nos seres humanos. Esse não é um pressuposto assumido nesta pesquisa.

O presente trabalho é orientado por pressupostos teóricos do paradigma da Linguística Funcional-Cognitiva (LFC) e da abordagem sociocognitiva da aquisição de linguagem (Tomasello, 2000; 2003; 2009), para descrever e discutir a emergência do conhecimento linguístico - da gramática -, de uma criança brasileira ouvinte, dos 9 aos 36 meses de idade. Para isso, investigamos (i) as unidades psicolinguísticas com as quais uma criança inicia a aquisição de linguagem e (ii) os processos envolvidos na emergência da gramática.

Na literatura sobre aquisição de linguagem, a LFC propõe explicações sobre como os enunciados das crianças se configuram durante seus primeiros anos de vida (Tomasello, 2000; 2003; 2009; Goldberg *et al.*, 2004; Goldberg, 2019; Bybee, 2016, Diessel, 2019). Nesse paradigma, compreende-se que o conhecimento linguístico emerge através de processos biológicos, como conexões cognitivas (analogia, esquematização, etc.) e, simultaneamente, através de processos culturais, como as interações sociais. Essa dupla de processos viabiliza a ideia de que os dados da experiência com a língua são processados e organizados na cognição, formando e reformando uma rede gramatical de construções ao longo de toda a vida.

Assim, o capítulo 1 dedica-se à revisão do arcabouço teórico da LFC, termo que abarca a Linguística Funcionalista e a Linguística Cognitiva. Alinhada a esse paradigma está a abordagem sociocognitivista da aquisição da linguagem (Tomasello, 2000; 2003; 2009), que será introduzida no capítulo 1.

O capítulo 2 se configura em uma revisão de estudos experimentais em aquisição de linguagem infantil, relevantes para o delineamento deste trabalho, como os de Clark (2023), Dabrowska e Lieven (2005) e Perini-Santos *et al.* (2019), a fim de identificar resultados de outras pesquisas com crianças e ressaltar aspectos essenciais no âmbito das abordagens teóricas e das metodologias experimentais para pesquisa.

O capítulo 3 traz o percurso metodológico por meio do qual o trabalho se estruturou, situando suas fases específicas, como a construção e a organização do *corpus*, durante quase

dois anos de pesquisa de iniciação científica. O *corpus* em português, do tipo diário parental, é composto por 219 vídeos de curta duração, que registram cenas interacionais família-criança. Os vídeos foram transcritos, possibilitando a categorização e análise dos dados. Neste capítulo são descritas também outras questões pertinentes ao contexto do estudo, tais como o perfil familiar da criança e informações sobre o diário parental.

O capítulo 4 é dedicado aos resultados da análise qualitativa e quantitativa dos dados deste trabalho. Analisamos evidências de leitura de intenção e de identificações de padrões ilustradas em cenas de atenção conjunta, contabilizamos as ocorrências de cada categoria de análise e identificamos as construções mais frequentes realizadas pela criança. Por fim, foi possível elaborar um mapeamento da emergência da gramática da criança, observando o período de produção de cada categoria de análise, dos 9 aos 36 meses. Concluímos que a hipótese de Tomasello (2000; 2003; 2009) se aplica também a uma criança brasileira, dentro do período e do contexto linguístico observado nesta pesquisa, sendo uma evidência de que esses processos são inerentes ao ser humano, independente da língua.

1. CAPÍTULO 1: A LINGUÍSTICA FUNCIONAL-COGNITIVA E O SOCIOCOGNITIVISMO

A Linguística Funcional-Cognitiva (LFC) abarca pressupostos do Funcionalismo norte-americano e da Linguística Cognitiva, que se alinham em uma perspectiva de gramática baseada no uso. Conforme explicam Pinheiro (2020) e Pinheiro et al. (2023), o Funcionalismo norte-americano compreende que o conhecimento gramatical não é inato, mas emerge no uso com base no *input* e nas habilidades cognitivas gerais, sendo permanentemente moldado pela experiência linguística do falante. A Linguística Cognitiva propõe que o conhecimento linguístico é governado pelos mesmos processos cognitivos operantes na cognição não linguística, ou seja, a gramática emerge a partir de habilidades cognitivas que não são especificamente linguísticas. Assim, na LFC entende-se que o desenvolvimento da linguagem ocorre através de processos biológicos, como conexões cognitivas (analogia, esquematização, etc) e, simultaneamente, através de processos culturais, como as interações sociais (Pinheiro *et al.*, 2023). Essa dupla de processos viabiliza a ideia de que os dados da experiência com a língua são processados e organizados na cognição, formando e reformando uma rede gramatical de construções ao longo de toda a vida.

Nesse paradigma, pressupõe-se que não existe na mente humana um módulo específico para a linguagem, ou seja, os fenômenos estruturais observados na gramática das línguas naturais são derivados de processos cognitivos de domínio geral, tais como a leitura de intenções e a identificação de padrões, que serão explicados no próximo capítulo. Estudos balizados por pressupostos assumidos pela LFC (Bybee, 2016; Goldberg, 2019; Diessel, 2019; dentre outros) entendem que a emergência da língua ocorre pelo uso, ou seja, pela experiência ativa dos indivíduos com os enunciados linguísticos em diferentes manifestações. Dessa forma, as generalizações gramaticais são apreendidas com base nos dados do ambiente e as experiências linguísticas afetam constantemente o conhecimento estocado. Assume-se, portanto, que a gramática se configura como uma rede de unidades simbólicas que é permanentemente reestruturada e reorganizada através dos processos cognitivos de domínio geral, conforme explicam Bybee (2016) e Diessel (2019).

Alinhado à LFC e com base na corrente sociocognitivista interessada nas origens culturais do conhecimento humano, Tomasello (2003) propõe a Teoria da Aquisição da Linguagem Baseada no Uso. De acordo com o autor, as crianças iniciam o processo de aquisição da linguagem, por volta de um ano de idade, equipadas com dois conjuntos de habilidades cognitivas gerais: a leitura de intenção e a descoberta de padrões. Essas duas

habilidades garantem a capacidade para a linguagem humana, sem determinação de um módulo universal e inato para a linguagem. Dessa ideia, as investigações de Tomasello levam à proposição de um mapeamento do percurso da criança, de 9 aos 36 meses, para explicar a emergência da linguagem, conforme revisamos a seguir.

1.1 Aquisição de linguagem baseada no uso

O conhecimento que humanos constroem a partir de suas experiências no mundo depende de vários mecanismos cognitivos para serem retidos. De acordo com estudos de Tomasello (2000; 2003; 2009), humanos se constituem de dois conjuntos de habilidades gerais que em algum momento da evolução foram aproveitadas para a comunicação linguística: leitura de intenção (*intention-reading*) e descoberta de padrões (*pattern-finding*). Vejamos a seguir explicações sobre tais habilidades.

Por volta dos 9 meses, a criança, como boa observadora de cenas, evidencia o desenvolvimento da habilidade de leitura de intenção comunicativa dos adultos, ao participar de cenas de atenção conjunta. Tomasello (2003, p. 135) define cenas de atenção conjunta como “interações sociais nas quais a criança e o adulto prestam conjuntamente atenção a uma terceira coisa e à atenção um do outro à terceira coisa, por um período razoável de tempo.” O autor explica que a criança acompanha tanto o olhar quanto o gesto de apontar realizados pelo adulto, compartilhando assim a atenção para algo, levando-a à seguinte interpretação: “Você pretende que eu também preste atenção a (X)” (p. 143).

Esses tipos de cena são acompanhadas por enunciados dos adultos, que podem ser imperativos, declarativos, informativos, dentre outros. Por exemplo, comumente, em cenas interacionais com crianças no início do desenvolvimento linguístico, observa-se um adulto segurando um livro com várias imagens, apontando para cada uma delas e nomeando-as, com a intenção de que a criança aprenda o símbolo linguístico referente a cada item apontado. Quando a criança repete parte do enunciado do adulto, na tentativa de nomear os itens retratados no livro, mesmo que com uma articulação ainda infantil, ela demonstra compreensão da intenção comunicativa do adulto.

Ainda que haja outros elementos na cena, apenas um subconjunto está mutuamente implicado na interação entre criança e adulto. A criança aprende a direcionar sua atenção para determinado ponto a fim de aprender detalhes de forma e sentido conjuntamente a seu co-específico mais experiente. Esse formato interacional é importante para a aquisição da linguagem. A criança tem a oportunidade para entender que os papéis desempenhados pelos participantes são intercambiáveis e que ela pode usar uma palavra/enunciado da mesma

maneira que o adulto usou para direcionar sua atenção a algo e demonstrar a ele suas intenções. O autor define essa atitude como “imitação com inversão de papéis”. Dessa forma, através da leitura da intencionalidade, a criança compreende os objetivos e as intenções dos adultos quando usam convenções linguísticas para alcançar fins sociais e, assim, aprendem culturalmente essas convenções.

Tomasello (2009, p.70) considera que “a descoberta de padrões é o fator cognitivo central na chamada abordagem baseada no uso para a aquisição de gramática”. De acordo com o autor, a criança nota que os enunciados dos adultos estão se conformando dentro de padrões e, a partir disso, passa a criar esquemas ou construções linguísticas abstratas para além dos enunciados individuais que ela já ouviu em determinados contextos. Ou seja, a habilidade de identificação de padrões é o que possibilita o início da produção de enunciados para além do *input* que as crianças recebem. Essa habilidade abarca mecanismos de domínio geral como a categorização, que Bybee (2016, p.26) define como “similaridade ou emparelhamento de identidade que ocorre quando palavras e sintagmas, bem como suas partes componentes, são reconhecidos e associados a representações estocadas”. Sendo assim, a gramática emergente vai se modelando a partir dos padrões identificados e abstraídos das experiências interacionais.

1.2 Unidades psicolinguísticas das crianças

Sobre a aquisição de linguagem infantil, Tomasello defende que as crianças não operam com as mesmas unidades psicolinguísticas dos adultos, mas, sim, com (i) holófrases, (ii) combinações de palavras, (iii) esquemas pivô e (iv) construções baseadas em itens, observados na fala dos familiares. Tais unidades emergem gradualmente nessa sequência, no entanto, com períodos de sobreposição entre elas. Ainda de acordo com o autor, antes mesmo de adquirirem convenções linguísticas, os bebês humanos se comunicam realizando gestos convencionalizados e emitindo vocalizações e balbucios não simbolicamente convencionalizados:

De fato, muitos dos primeiros usos da linguagem por crianças pequenas são realmente acompanhados por apontar ou outros gestos, e esses dividem a intenção comunicativa de maneiras que demonstram a equivalência do gesto e da linguagem de um ponto de vista comunicativo (Tomasello, 2009, p. 72)¹.

¹ No original: “Indeed, many of young children's earliest uses of language are actually accompanied by pointing or other gestures, and these partition the communicative intention in ways that demonstrate the equivalence of gesture and language from a communicative point of view”.

Ou seja, na fase pré-linguística, os bebês humanos conseguem distinguir sons e começam a associá-los a experiências particulares, mas, ainda não compreendem e não produzem símbolos linguísticos até aproximadamente os 12 meses de idade. Isso ocorre porque a criança ainda precisa de suficiente diversidade de cenas interacionais a fim de perceber as intenções dos adultos e associá-las a padrões.

Por volta do primeiro ano de vida, as crianças começam a produzir holófrases. Tomasello (2003; 2009) explica que as holófrases correspondem às tentativas de reproduzir sentidos com emissões que, para elas, correspondem a um enunciado completo, tal como elas os identificam na produção dos adultos. Porém, acabam por produzir apenas um elemento linguístico, com um contorno entonacional que expressa sua intenção comunicativa. Apesar de ser uma produção fragmentada e curta, a criança tem uma intenção comunicativa apropriada ao contexto já experimentado, e uma expectativa de que seu enunciado seja compreendido pelo adulto:

Quando a criança compreende ou produz um enunciado como "Birdie!" (apontando) ou 'Hold!' (solicitando), ela entende um ato comunicativo completo, compreendendo referência e motivo – mesmo que a fórmula seja simplesmente uma única palavra adulta expressa com uma certa emoção (Tomasello, 2009, p.72-73)².

Por volta dos 18 meses de idade, de acordo com o autor, muitas crianças combinam duas palavras ou holófrases sem marcação sintática, ou seja, com ambas as palavras possuindo um status aproximadamente equivalente na construção linguística. Tomasello (2009, p.76) apresenta o seguinte exemplo: “uma criança aprendeu a nomear uma bola e uma mesa e, em seguida, espia uma bola em uma mesa e diz: ‘*Mesa bola*’”. Nessa mesma idade, as crianças também começam a produzir enunciados estruturados por uma palavra combinada de forma simples com outra que preenche o *slot* variável, o que o autor nomeia como esquemas pivô. Essas construções não possuem sintaxe em si, isto é, não possuem marcação de caso indicando papéis sintáticos. Isso ocorre porque os padrões de ordenação que as crianças utilizam são reproduções diretas dos padrões que elas mais escutaram:

Assim, em muitas dessas primeiras declarações, uma palavra de evento é usada com uma ampla variedade de rótulos de objetos (por exemplo, ‘Mais leite’, ‘Mais uvas’, ‘Mais suco’), produzindo um esquema como ‘Mais____’ (Tomasello, 2009, p.76)³.

² No original: “When the child either comprehends or produces an utterance such as ‘Birdie!’ (to point it out) or ‘Hold!’ (to request), he or she understands a full communicative act, comprising both reference and motive—even though the form is simply a single adult word expressed with a certain emotion.”

³ No original: “Thus, in many of these early utterances one event-word is used with a wide variety of object labels (e.g. ‘More milk’, ‘More grapes’, ‘More juice’) yielding a schema such as ‘More__’”.

Por volta dos 22 meses, as crianças começam a produzir construções baseadas em itens, que Tomasello (2009, p.77) define como construções que possuem “a marcação sintática como parte integrante da construção”. Essas construções possuem morfologia, adições e ordem das palavras, para marcar sintaticamente os papéis que os participantes estão desempenhando nos eventos. A formação de esquemas de estrutura argumental como esses revela que a criança aprende imitativamente as peças concretas recorrentes na língua, para funções concretas. Contudo, a marcação sintática ainda se restringe ao *input* linguístico percebido nos enunciados com verbos insulados, usados pelos adultos. De acordo com o autor, nessas construções:

A competência sintática inicial é, portanto, melhor caracterizada como um inventário semi-estruturado de construções com verbos-ilha, relativamente independentes que emparelham uma cena de experiência e uma construção baseada em itens, com muito poucas relações estruturais entre essas ilhas construcionais (Tomasello, 2009, p.77-78)⁴.

Assim, as construções baseadas em itens representam a totalidade da competência linguística inicial das crianças, configurando-se como uma lista de construções que se organizam ao redor de cada verbo. Tomasello (2003, p.195) apresenta uma representação simplificada de algumas dessas construções baseadas em itens mais frequentes no inglês, com o verbo e os *slots* indicando a marcação de participantes:

Quadro 1: Representação simplificada de algumas construções baseadas em itens

Esquema em inglês	Tradução para o português
<i>throw</i> _	lançar _ / jogar _
_ <i>give</i> _ _	_ dar _
<i>drop</i> _	deixar cair _
_ <i>kick</i> _	_ chutar _
_ <i>breaks</i>	_ quebrar
_ <i>make</i> _	_ fazer _

⁴ No original: “Early syntactic competence is therefore best characterized as a semi-structured inventory of relatively independent verb-island constructions that pair a scene of experience and an item-based construction, with very few structural relationships among these constructional islands”.

<i>_ running</i>	<i>_ correndo</i>
<i>falldown</i>	<i>cair</i>

Fonte: adaptado de Tomasello (2003)

Entre os 24 e os 36 meses de vida, as crianças começam a produzir construções mais abstratas e produtivas, com menos itens lexicais específicos necessários. Porém, mesmo com esse nível de abstração, cada um desses itens tem uma função particular no sentido dos contextos comunicativos em que é utilizado. As construções mais abstratas são esquemas cognitivos construídos gradativamente conforme se extraem padrões das construções baseadas em itens, “resultando num protótipo no centro da construção e exemplos mais periféricos que diferem dele de várias maneiras” (Tomasello, 2003, p.197). O autor apresenta alguns exemplos das construções abstratas iniciais em inglês, descritas e exemplificadas no quadro abaixo:

Quadro 2: Primeiras construções produzidas pela criança

Tipo de construção	Exemplos em inglês	Tradução para o português
Imperativas: servem para solicitar certos tipos de ações, normalmente sem um sujeito.	<i>Roll it!</i> <i>Smile!</i> <i>Push me!</i>	Rola! Sorria! Me empurra!
Transitivas simples: servem para indicar ou solicitar uma atividade ou estado de coisas.	<i>Ernie kissed her.</i> <i>He kicked the ball.</i>	Ernie beijou ela. Ele chutou a bola.
Intransitivas simples: servem para indicar ou solicitar uma atividade ou estado de coisas.	<i>She 's smiling.</i> <i>It's rolling.</i>	Ela está sorrindo. Está rolando.
Locativas: servem para indicar ou solicitar relações espaciais ou causais.	<i>I put it on the table.</i> <i>She took her book to school.</i>	Eu coloquei na mesa. Ela levou o livro para a escola.
Resultativas: servem para indicar os resultados das ações.	<i>He wiped the table clean.</i> <i>She knocked him silly.</i>	Ele limpou a mesa.

		Ela (o) deixou (ele) tonto com um golpe.
Dativas/Bitransitivas: servem para indicar ou solicitar a transferência de objetos (e outras coisas) entre pessoas.	<i>Ernie gave it to her.</i> <i>She threw him a kiss.</i>	Ernie deu isso para ela. Ela mandou um beijo para ele.
Passivas: servem para indicar coisas acontecendo com pessoas ou coisas, que não são agentes ativos.	<i>I got hurt.</i> <i>He got kicked by the elephant.</i>	Eu me machuquei. Ele foi chutado pelo elefante.
Atributivas e Identificativas/ Apresentacionais: servem para identificar um objeto ou atribuir a ele alguma propriedade.	<i>It's pretty.</i> <i>She's my mommy.</i> <i>It's a tape recorder.</i>	É bonito. Ela é minha mamãe. Isso é um gravador de fita.

Fonte: adaptado de Tomasello (2003)

Nota-se que estas construções ocorrem em cenas categorizadas e possuem a marcação simbólica dos papéis dos participantes, extraídos de padrões das construções insuladas. Tomasello (2009, p.79) explica que a competência gramatical inicial da criança envolve a percepção de que “quando o adulto produz um enunciado que se encaixa em um determinado padrão linguístico (construção), ele ou ela pretende um tipo particular de significado”. Ou seja, o que está em questão são os padrões construcionais combinados com o conteúdo semântico específico, e esse emparelhamento ocorre através de processos cognitivos gerais, como a analogia e a categorização, a partir das ocorrências que elas escutam em um contexto comunicativo específico. De acordo com Bybee (2016, p. 26-27), a categorização consiste no “emparelhamento de identidade que ocorre quando palavras e sintagmas, bem como suas partes componentes, são reconhecidos e associados a representações estocadas”, e a analogia é “o processo pelo qual enunciados novos são criados com base em enunciados de experiências prévias”. Ainda consoante Bybee (2016), a analogia envolve a categorização, uma vez que as partes de ocorrências que já foram produzidas são passíveis de serem divididas em unidades posteriormente alinhadas e categorizadas, antes que novos enunciados sejam produzidos com elas. Logo, estes processos cognitivos de domínio geral são

imprescindíveis para a emergência dos padrões formativos da língua na gramática da criança, pois possibilitam a criação de categorias e unidades linguísticas.

1.3 Imitação, conservadorismo e criatividade

Estudos demonstram que, até os 3 anos de idade mais ou menos, as crianças mais imitam os enunciados dos adultos do que criam novos. Recorrendo à imitação dos enunciados dos adultos, Tomasello (2003) explica que ocorre o fortalecimento das construções testemunhadas em contexto, aumentando a frequência de uso e moldando a rede de construções da criança. Bybee (2016) e Diessel (2019) destacam que a frequência de uso fortalece a representação das construções na memória, viabilizando sua ativação e o seu processamento durante o uso da língua.

Assim, a imitação ou aprendizagem cultural está relacionada com o conservadorismo linguístico das crianças, pois fortalece as construções testemunhadas em contexto, aumentando a frequência de uso, fator que molda a rede de construções da criança. O conservadorismo ocorre quando o aprendiz ainda não percebe similaridades entre usos das expressões linguísticas, resultando em um bloqueio ou uma resistência à variedade de usos, fortemente relacionados à frequência com que certos enunciados são testemunhados e reproduzidos pela criança. Ou seja, a criança ainda não percebe generalizações nem estende os padrões de uso da língua para mais situações, e tende a conservá-las para um mesmo tipo de enunciado ligado a determinado contexto (Goldberg, 2019).

Conforme aprendem culturalmente a usar enunciados de acordo com as convenções sociais e em situações recorrentes, as crianças passam a deduzir as relações categoriais e analógicas, o que Tomasello chama de *salto criativo*:

Elaborar um enunciado criativo envolve, então, operações sintáticas baseadas no uso, nas quais a criança integra construções e elementos já dominados de várias formas, tamanhos e graus de abstração de alguma maneira que seja funcionalmente apropriada para o evento de uso em questão (Tomasello, 2000, p.77)⁵.

A criatividade, segundo Goldberg (2019), ocorre quando a criança generaliza ou estende padrões de uso da língua ao não acessar uma combinação de construções disponíveis para expressar o que se pretende na mensagem em contexto. A criança passa a perceber similaridades entre usos das expressões linguísticas, e consegue utilizá-las para outras

⁵ No original: “Putting together a creative utterance then involves usage-based syntactic operations in which the child in some way integrates already mastered constructions and elements of various shapes, sizes, and degrees of abstraction in some way that is functionally appropriate for the usage event at hand”.

situações comunicativas. De acordo com a autora, crianças e adultos preferem enunciados convencionais aos criativos, pois:

Consideramos os usos criativos ‘errados’ quando existe uma maneira alternativa convencional de expressar a mesma mensagem, porque vemos a linguagem normativamente: consideramos que existem maneiras ‘corretas’ de usar nossa língua (Goldberg, 2019, p.61)⁶.

Soares e Noronha (2025), em estudo acerca da criatividade e do conservadorismo nos enunciados de uma criança brasileira, analisam duas cenas que apresentam evidências de cada um dos fenômenos. Na primeira cena, que evidencia tanto o conservadorismo quanto a criatividade, a criança, com 27 meses de idade, nomeia uma palmilha como “*lençol do sapato*”, evidenciando sua habilidade de generalização linguística ao não acessar prontamente uma nomeação para o objeto. Essa produção surge após estímulos da mãe, que incentiva a produtividade linguística da criança ao realizar perguntas. Inicialmente, a mãe pergunta “*Que que você fez?*” e a criança responde “*Peguei*”, adotando uma postura conservadora ao não arriscar um enunciado não testemunhado anteriormente (*Peguei a palmilha*), além de presumir que o contexto seria suficiente para transmitir a mensagem. Porém, incentivada por mais uma pergunta da mãe, “*Que que você pegou?*”, a criança responde de forma criativa, recorrendo a paralelos funcionais e gramaticais relevantes entre ‘lençol’ e ‘palmilha’, generalizando a função de cobertura associada a peças domésticas nomeadas como lençol, e preenchendo a lacuna pós verbal com este item já aprendido.

Na segunda cena selecionada pelas autoras, há outra evidência de atitude conservadora. A criança, com 33 meses de idade, brinca com seu pai que segura uma boneca de pano. Ela oferece uma bebida em um copo com canudo para a boneca, e o pai, com a intenção de representar a boneca como uma agente interacional, pronuncia os enunciados com a voz mais aguda que a dele. Ao simular a fala de uma boneca na interação, o pai assume o papel frequentemente desempenhado por crianças que, comumente, aceitam ou recusam alimentos que lhes são oferecidos por adultos, enquanto a criança assume o papel tipicamente exercido por adultos que, de modo geral, oferecem bebida e comida. A partir dessa inversão de papéis, as crianças podem experimentar atos linguísticos variados e, assim, experienciam situações que despertam tanto a imitação de enunciados que os adultos costumam falar, quanto a criatividade com o manejo dos padrões da língua, a fim de manter a interação, mesmo com um ainda reduzido repertório de construções linguísticas.

⁶ No original: “The answer is that we consider creative uses “wrong” when there exists a conventional alternative way to express the same message, because we view language normatively: we consider there to be “right” ways to use our language”.

Quando a criança oferece a bebida para a boneca, o pai recusa falando “*Já tô satisfeita*”. O enunciado parece não ter sido testemunhado pela criança no contexto de recusa a bebidas, pois ela repreende o pai com os enunciados “*Você não comeu, você bebeu*”; “*Satisfeita é comer*”. Ela revela uma atitude conservadora em relação ao enunciado dele, no âmbito da pragmática. De acordo com as autoras, aparentemente, as experiências anteriores da criança com outras ocorrências de tal enunciado ligado aos atos de recusa, provavelmente, foram associadas apenas à comida. Essa atitude da criança se alinha aos achados de Tomasello (2000; 2003), que propõem não apenas que as crianças reproduzem o que experimentam, mas que quanto mais testemunham um dado enunciado, mais lhes parece ser a única forma possível de dizer.

Até aqui revisamos conceitos e pressupostos no âmbito da LFC, essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa. No próximo capítulo, discutiremos como a aquisição da linguagem infantil tem sido abordada em alguns estudos experimentais, ressaltando pontos relevantes para o delineamento desta pesquisa.

2. CAPÍTULO 2: ESTUDOS EXPERIMENTAIS

A aquisição da linguagem pela criança é objeto de estudo de diversas pesquisas que abrangem diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, com o objetivo central de compreender como elas desenvolvem a sua gramática para operar com unidades linguísticas específicas e não específicas de uma comunidade de fala. Este capítulo propõe-se a uma revisão de estudos relevantes para a área: Clark (2023), Dabrowska e Lieven (2005) e Perini-Santos *et al.* (2019), com o objetivo de detalhar aspectos essenciais no âmbito das abordagens teóricas e das metodologias experimentais para pesquisa. Desse modo, o capítulo divide-se em três seções que exploram (i) a revisão de vários estudos experimentais sobre o início do desenvolvimento linguístico infantil e o papel da cognição e o da interação social, por Clark (2023); (ii) os mecanismos de construção e generalização de estruturas sintáticas na gramática de crianças, por Dabrowska e Lieven (2005); e (iii) o uso de *corpus* do tipo Diário Parental e a emergência da gramática de uma criança brasileira, por Perini-Santos *et al.* (2019).

2.1 Clark (2023)

O estudo de Clark (2023) propõe-se a uma revisão do início do desenvolvimento linguístico das crianças, descrevendo diferenças entre a compreensão e a produção da fala, e explicando de que forma essas habilidades básicas de processamento viabilizam um uso adulto da fala em 5 anos de vida. Além disso, a autora aborda o que é necessário que as crianças saibam para estabelecerem um sistema de comunicação e o quanto elas aproveitam das interações linguísticas com seus pais e outros adultos.

Sobre os primeiros passos em direção à linguagem, a autora reporta o estudo de Thoermer e Sodiam (2001) acerca da atenção dos bebês ao ambiente. As crianças observam rostos, padrões, ângulos e cantos, além de seguirem os gestos e indicações realizadas por adultos ao apontarem para objetos. De acordo com a autora, essa atenção é imprescindível para estabelecer e manter a atenção conjunta da criança com outra pessoa em um objeto, lugar ou ação. Estes apontamentos corroboram a hipótese de Tomasello (2000; 2003; 2009), segundo a qual as crianças iniciam o processo de aquisição da língua com dois conjuntos de habilidades gerais, a leitura de intenção e a descoberta de padrões.

Entre 8 e 12 meses de idade, a criança realiza balbucios, produzindo sequências curtas de sílabas com contornos entoacionais variados e, entre 12 e 24 meses, a maioria das crianças segue produzindo suas primeiras palavras ou tentativas de palavras. Ainda de acordo

com a autora, reconhecer sequências de sons e produzir sequências de sons são duas habilidades diferentes. O reconhecimento e a compreensão de palavras produzidas pelos adultos geralmente antecede a capacidade de produzir versões reconhecíveis dessas mesmas palavras pelas crianças (Clark e Hecht, 1983). Nesse ponto, as crianças também respondem os adultos quando pedem esclarecimento, fazendo reformulações em suas próprias produções (Clark, 2020).

Assim, à medida que as crianças armazenam palavras realizadas por adultos, seu vocabulário de compreensão expande de algumas poucas palavras, por volta de 10 a 12 meses, para centenas de palavras aos 2 anos de idade. Clark (2023) explica que o tamanho das primeiras unidades linguísticas, tanto de compreensão quanto de produção, varia de forma considerável, uma vez que depende da quantidade de interação entre os adultos e a criança.

As crianças iniciam o desenvolvimento linguístico, produzindo apenas uma palavra por vez e, conforme produzem mais palavras reconhecíveis, também passam a realizar combinações de duas palavras. A partir disso, tentam construções mais complexas, produzindo alguns adjetivos, compreendendo e realizando perguntas, e por volta dos 24 à 36 meses, começam a pedir ativamente palavras para objetos e ações que não conhecem, armazenando novas palavras quando são oferecidas.

À medida que o vocabulário das crianças se expande, elas realizam construções ainda mais complexas, envolvendo combinações de duas ou mais proposições. A autora apresenta exemplos dessas produções, que podem ser realizadas entre os 30 e 36 meses de idade, como a ordenação de eventos no tempo usando “*and then*” (em seguida), com a ordem real dos eventos sendo marcada pela ordem de menção (Clark, 1973), o uso de conjunções como “*when*” (quando), “*before*” (antes) e “*after*” (depois), e produções sobre causas, externas e internas, com “*because*” (porque).

De acordo com Clark, a aquisição de novas palavras possibilita que as crianças desenvolvam domínios semânticos em constante expansão, por exemplo, a ampliação do vocabulário inicial com palavras relacionadas a animais, brinquedos, veículos, objetos domésticos e atividades. Esse processo ocorre quando os adultos oferecem novas palavras, geralmente associando-as a outras palavras que as crianças já conhecem, o que permite que elas organizem seu vocabulário em grupos de palavras com significados relacionados. A partir dos 24 meses, quando a criança não acessa prontamente uma palavra para determinada entidade ou ação, combinam dois substantivos para expressar o que pretendem significar. Também utilizam um substantivo quando não conhecem ou não conseguem recuperar um

verbo específico. Dois exemplos presentes em Soares e Noronha (2025) ilustram essa atitude criativa da criança para nomear objetos cujas unidades simbólicas em português para referenciá-los ainda são desconhecidas para ela. As autoras explicam que a criatividade pode estar relacionada à itens com sentido estendido, como ‘jacaré de parede’ para nomear uma lagartixa, ou à alguma alteração morfológica, como ‘eu sou a mamãe e você é a papaia’, em uma cena na qual a criança assume o papel de mãe da boneca e a mãe da criança assume o papel de pai.

No estudo aqui revisado, Clark destaca que a interação conversacional é central para a aquisição da língua e para o uso da linguagem adulta, uma vez que as crianças aprendem sua primeira língua em ambientes de conversação conforme começam a entender os outros e tentam expressar suas próprias necessidades e intenções. Assim, as interações conversacionais fornecem experiência, *feedback* e prática no uso da linguagem, tanto na produção quanto na compreensão, essenciais durante o processo de aquisição de uma língua.

2.2 Dabrowska e Lieven (2005)

O trabalho de Dabrowska e Lieven (2005), orientado pela abordagem construcional baseada no uso, analisa as primeiras construções sintáticas em perguntas produzidas por crianças falantes de inglês. Nessa perspectiva, o conhecimento gramatical dos falantes é definido como emparelhamentos de forma-significado, isto é, uma forma fonológica com uma representação semântica, chamados de esquemas construcionais. Assim, a aquisição da linguagem envolve a abstração de unidades simbólicas, tanto concretas quanto esquemáticas (generalizações sobre unidades mais concretas ou enunciados reais).

De acordo com essa abordagem, as crianças produzem expressões inéditas a partir da combinação de unidades simbólicas, usando duas operações, a justaposição e a superimposição. A justaposição é a produção de uma nova expressão ao encadear linearmente duas unidades, que podem ser combinadas em qualquer ordem, dependendo da intenção comunicativa. As autoras utilizam o exemplo das expressões “*Now are you downstairs?*” ou “*Are you downstairs now?*”, derivada da justaposição da unidade “*now*”, linearmente encadeada com a unidade “*are you downstairs?*”. A superimposição é a produção de uma nova expressão ao juntar uma unidade preenchedora a uma estrutura base de outra unidade, sendo um processo simultâneo nos níveis fonológico e semântico das expressões. Como exemplo, as autoras trazem a expressão “*Shall I _____PROCESS?*” (estrutura base), que pode ser combinada com “*open that*” (preenchedora), originando a expressão nova “*Shall I open that?*”. Dessa forma, as autoras analisam enunciados de duas crianças aos 2 e aos 3 anos, para

evidenciar que estas recorrem a enunciados que elas já produziram a fim de formular novas perguntas, usando essas duas operações.

Quanto à metodologia, o estudo analisa dados de quatro *corpora* de fala de duas crianças, Annie e Brian, cada uma gravada por seis semanas, aos 2 e aos 3 anos de idade. Ambas as crianças viviam em uma área metropolitana da Inglaterra e vinham de famílias de classe média. As mães passavam a maior parte do tempo com as crianças durante a semana, embora outros adultos, como os pais e assistentes de pesquisa, também estivessem presentes ocasionalmente. As gravações eram feitas pelas mães, durante interações cotidianas, uma hora por dia. Eram cinco dias por semana, durante seis semanas, totalizando 30 horas de gravação para Brian aos 2 e aos 3 anos. Para Annie 30 horas aos 3 anos, mas 28 horas aos 2 anos, em razão de uma doença. As gravações foram transcritas no formato CHAT (MacWhinney, 1995). Cada *corpus* foi dividido em duas partes, um *corpus* de teste, que consistia nas últimas 2 transcrições no caso de Annie e nas últimas 5 no caso de Brian, e um *corpus* principal, que continha todas as transcrições restantes. Com isso, o objetivo era elaborar um inventário de construções para cada criança, aos 2 e 3 anos. As autoras buscaram extrair todas as perguntas das crianças de cada *corpus* teste, o que chamaram de “falas-alvo”. Depois, para cada fala-alvo, identificaram as unidades componentes no *corpus* principal e, por fim, determinaram se a fala-alvo poderia ser derivada por justaposição ou superimposição das unidades componentes.

Os resultados evidenciaram uma correspondência direta entre as perguntas anteriores realizadas pelas crianças e as falas-alvo. Entre 21% e 75% das falas-alvo eram repetições integrais de perguntas diretamente anteriores realizadas pelo adulto, repetições tardias, ou repetições de enunciados da própria criança. Esses dados corroboram os achados de Tomasello (2003) acerca do papel central da imitação na aquisição de linguagem infantil. De acordo com os experimentos conduzidos pelo autor, até os 3 anos de idade, as crianças tendem a imitar mais do que criar. Os enunciados da criança retomam construções previamente usadas pelos adultos, o que contribui para o fortalecimento das construções testemunhadas em contexto, aumentando a frequência de uso e moldando a rede de construções da criança. Além disso, 90% dos outros enunciados das crianças podiam ser derivados de enunciados previamente gravados, usando apenas justaposição ou superimposição.

Conforme explica Clark (2023), os adultos fazem ofertas explícitas de novas palavras ao interagirem com seus filhos, que tendem a repeti-las no enunciado seguinte e a continuar utilizando-as em situações posteriores. Assim, os resultados do trabalho destas

autoras evidenciam que as crianças armazenam exemplares aos quais foram expostas e os generalizam para produzir exemplares com padrões mais gerais.

2.3 Perini-Santos *et al.* (2019)

O estudo de Perini-Santos *et al.* (2019) apresenta resultados de uma pesquisa longitudinal acerca do desenvolvimento lexical de uma criança brasileira, dos 5 aos 22 meses de vida, realizada com dados de diário parental. A pesquisa fundamentou-se na perspectiva do interacionismo dialógico, que entende a aquisição da linguagem infantil como um processo que ocorre em etapas, sempre inserido em um contexto comunicativo, histórico e cultural. Nessa perspectiva, as crianças iniciam o desenvolvimento linguístico com o uso de formas pré e proto-lexicais, que evoluem para formas lexicais e sentenças à medida que crescem e experienciam as situações comunicativas com os adultos. As interações simbólicas e linguísticas desempenham um papel central na evolução da linguagem, uma vez que as crianças elaboram as proto-regras e as regras para o uso da língua que usam com base na analogia e replicação daquilo que são expostas e compreendem, ao seu modo e idade.

Os autores propõem uma discussão acerca dos diários parentais (DP), levantando a questão de que essa metodologia pode ser contestada devido ao envolvimento afetivo intrínseco na escuta e na escolha das ocorrências anotadas pelo pesquisador. Além disso, os DP podem ser considerados aleatórios e pouco científicos, pois não monitoram o tempo, o horário, o local das observações, o perfil dos infantes e a representação das amostragens. Contudo, os DP permitem um registro espontâneo das interações comunicativas entre as crianças e seus familiares, uma vez que a presença de pesquisadores externos à família resulta em uma mudança do cenário natural dessas interações entre pais.

Assim, opondo-se aos problemas relacionados à falta de monitoramento dos elementos supracitados, os autores citam pesquisas realizadas entre 1920 e 1960 que compõem uma etapa considerada mediadora entre os DPs e a utilização da metodologia de *corpus*. Um marco desta etapa é o uso de gravador para o registro de áudio da fala de crianças, a partir de 1960, que viabilizou a elaboração de *corpora* com valor documental e o desenvolvimento de padrões convencionalizados para as transcrições. Com isso, tornou-se possível a realização de pesquisas quantitativas de dados com uso de *softwares* para o reconhecimento e contabilização das ocorrências transcritas e categorizadas, além da ampliação de pesquisas acerca da natureza da fala infantil. Em 1980, inicia-se o projeto CHILDES – The Child Language Data Exchange System (MACWHINNEY, 2000), que utiliza o padrão de transcrição CHAT– Codes for the Human Analysis of Transcripts. Esse

padrão permite a comparação de dados dos enunciados espontâneos das crianças em diferentes línguas, uma vez que convencionaliza etiquetas para as anotações.

A metodologia de Perini-Santos *et al.* (2019) consistiu na realização de gravações de voz da produção linguística da criança em sessões mensais de 30 minutos, que ocorreram no ambiente doméstico, de maneira natural e espontânea, e foram realizadas pela mãe da criança, que também fez anotações referentes aos contextos em que ocorreram as interações comunicativas. A criança morava com a mãe e com a avó, residentes de uma cidade do interior do Estado de Minas Gerais. As gravações foram transcritas seguindo o padrão CHAT, utilizado no Projeto CHILDES. Na análise dos dados, utilizou-se o software AntConc para a contagem das ocorrências linguísticas. Foram coletados 1.731 turnos de fala, dos quais 833 foram categorizados segundo uma proposta de trabalho longitudinal semelhante, com crianças indianas (Bharadwaj *et al.*, 2009): (i) Balbucios (produções repetitivas de sons sem referência no mundo), (ii) Proto-palavras (diferem-se do balbucio pela extensão, geralmente constituídas de duas sílabas), e Pré-palavras (mais consistentes foneticamente, com variações acentuais e função comunicativa), (iii) Holófrases (uma ou duas palavras que funcionam como uma sentença completa), (iv) Palavras (uma sequência sonora socialmente convencionalizada) e (v) Vocalizações (produções sem obstrução no nível do trato vocal acompanhadas de aporte visual no exercício de função comunicativa).

Como resultado das análises, observou-se que os balbucios ocorrem entre os 7 e 19 meses, sendo superados em número pelas outras categorias a partir dos 17 meses. O mesmo acontece com as vocalizações, que diminuem a partir dos 19 meses. As pré e proto-palavras apresentam um pico de ocorrência entre os 19 e 20 meses, e diminuem proporcionalmente ao aumento de produção de palavras. Assim, há uma transição gradual das vocalizações, balbucios, pré e proto-palavras, para o uso de palavras e holófrases. Entre o 15º e o 21º mês, a criança apresentou um aumento significativo no uso de palavras, fenômeno chamado de “explosão lexical”. Entre os meses 20 e 22, houve um aumento nas ocorrências de holófrases, que ocorreu proporcionalmente ao aumento no uso de palavras do mês imediatamente anterior. O pico de proto-palavras entre 19 e 20 meses, seguido pelo aumento de palavras e holófrases aos 22 meses, reflete a transição de construções mais simples para construções mais complexas, como descrito por Clark (2023). De acordo com esta autora, conforme as crianças armazenam as produções dos adultos, seu repertório se expande de algumas poucas palavras, por volta de 10 a 12 meses, para centenas de palavras por volta dos 24 meses de idade.

O estudo demonstrou a efetividade do uso de diários parentais para uma pesquisa longitudinal do desenvolvimento linguístico de crianças, além de apresentar evidências de como ocorre a emergência da gramática no caso de uma criança brasileira.

3. CAPÍTULO 3: METODOLOGIA

Nos capítulos anteriores, revisamos conceitos e pressupostos no âmbito da LCF imprescindíveis para o desenvolvimento desta pesquisa, e discutimos como a aquisição da linguagem infantil tem sido abordada em alguns estudos experimentais.

Este capítulo propõe-se à apresentação dos processos metodológicos adotados neste trabalho. A fim de verificar como uma criança brasileira desenvolve sua gramática nos primeiros 36 meses, definimos uma metodologia de pesquisa que descreve categorias de análise previstas em Tomasello (2000; 2003; 2009), aplicadas a um *corpus* do tipo Diário Parental (DP). Na seção 3.1, esclarecemos os participantes e os dados desta pesquisa, para isso, elaboramos um quadro com o perfil familiar da criança e informações do DP. Na seção 3.2, detalhamos os procedimentos de transcrição, categorização e análise dos dados.

3.1 Participantes e dados

Para esta pesquisa, optamos pela investigação dos dados em vídeos com cenas interacionais publicadas no perfil da mãe da criança, [Gisele Balconi](#), registrado na rede social Instagram. Nas cenas, a atitude interacional dos adultos com a criança evidencia o papel fundamental no processo de emergência da gramática. Em estudo realizado por Fuertes *et al.* (2017), os autores descrevem o papel dos enunciados dos adultos na produtividade linguística da criança, uma vez que, na tentativa de a fazerem falar, pais e mães fazem perguntas; provocam imitações; pedem clarificação; reformulam e expandem enunciados da criança.

Pensando no contexto linguístico e na relação da língua com fatores sociais, traçamos um breve perfil da família da criança, a partir de informações disponíveis nas redes sociais. Trata-se de uma família de classe média, residente do interior de São Paulo e, tanto o pai quanto a mãe da criança possuem ensino superior. Os registros, que totalizam pouco mais de 2 horas de amostra, foram autorizados pelos pais⁷ para uso com fins de pesquisa científica. Abaixo segue o quadro resumitivo com o perfil familiar da criança e informações quantitativas sobre os dados do DP.

Quadro 3: Informações sobre o diário parental e o perfil familiar

DIÁRIO PARENTAL COM CENAS EPISÓDICAS (de 9 a 36 meses)	
Perfil familiar	classe média

⁷ Os pais da criança assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido.

	escolarização de nível superior residentes do interior de São Paulo			
Cenas	198 privadas (domésticas) 21 públicas (externas)			
Turnos de fala	Gabi: 1010	Mãe: 866	Pai: 87	Outros: 51
Vídeos	de 9 a 11 meses: 39 de 12 a 23 meses: 62 de 24 a 36 meses: 118 total: 219	Tempo da amostra: 02h 16' 42''		

Fonte: a autora (2024)

O *corpus*, do tipo DP, foi construído durante quase dois anos de pesquisa de iniciação científica. Nele, há cenas interacionais família-criança (em espaços privados e públicos), registradas em 219 vídeos de curta duração. Vale ressaltar, no entanto, que essa quantidade não está distribuída igualmente por mês ou por ano: dos 9 aos 11 meses são 39 vídeos, dos 12 aos 23 são 62 vídeos, e dos 24 aos 36, 118 vídeos (com uma média de 37 segundos por vídeo). Desse total de vídeos, há pelo menos 1 vídeo com amostra de fala para cada mês, dos 9 até a criança completar 36 meses, como se pode observar na Tabela 1.

Tabela 1: Quantidade de vídeos por mês

	1º ano			2º ano										3º ano													
meses	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35
quantitativo de vídeos	13	7	19	9	1	9	1	2	5	11	6	6	4	3	5	3	2	13	15	17	10	9	9	4	17	8	11

Fonte: a autora (2024)

Apesar de serem vídeos de curta duração, e não representarem uma amostra quantitativamente robusta da fala da criança, tais amostras das cenas interacionais apresentam variedade de situações comunicativas e de tipos de enunciados, além de todas informarem a idade dela. Essas características favorecem a indicação da amostra como uma fonte relevante de dados para a pesquisa sobre desenvolvimento da linguagem.

Os vídeos foram armazenados em uma pasta do Google drive, etiquetados com a inicial do nome da criança (G de Gabi), a idade em meses e uma palavra chave sobre o conteúdo da interação.

3.2 Procedimentos para análise

As cenas interacionais que compõem o *corpus* foram transcritas, categorizadas e quantificadas. Quanto aos turnos de fala, foram contabilizados 1.010 turnos de fala da criança, 866 da mãe, 87 do pai e 51 de outros adultos (Quadro 3).

As categorias definidas para análise dos dados de fala da criança seguem a classificação de Tomasello, conforme descritas no capítulo 1:

- holófrases (produção de apenas um elemento linguístico, com um contorno entonacional que expressa sua intenção comunicativa);
- combinações de palavras (duas palavras ou holófrases sem marcação sintática);
- esquemas-pivô (enunciados estruturados por uma palavra combinada de forma simples com outra que preenche o *slot* variável) e
- construções baseadas em itens (esquemas de enunciado girando em torno de verbos).

Tais categorias acomodam os enunciados da Gabi, de modo que se possa atingir o objetivo de identificar as unidades psicolinguísticas com as quais essa criança iniciou o processo de aquisição do PB. O mapeamento das unidades por categorias viabilizou a observação da emergência da gramática da criança. Essas unidades, base para a abstração de padrões construcionais que vão emergir na rede gramatical da criança, foram identificadas pelo autor a partir da observação das enunciações que denotam inicialmente imitação, seguida da fase da criatividade com o uso dos dados a que estão expostas. Assim, após a transcrição dos vídeos, os dados foram organizados em uma planilha Excel com abas para cada uma das quatro categorias de análise.

4. ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

Este capítulo tem por objetivo apresentar o tratamento dos dados e os resultados obtidos na pesquisa, realizada a partir de 219 vídeos que compõem o *corpus* de cenas interacionais com a criança Gabi e sua família. O capítulo está organizado em seções específicas que correspondem aos objetivos inicialmente estabelecidos para este trabalho. Logo, na seção 4.1, analisamos evidências dos processos envolvidos na emergência da gramática conforme os estudos de Tomasello (2000; 2003; 2009), ilustradas em cenas de atenção conjunta. Na seção 4.2, discutimos algumas construções baseadas em itens produzidas pela criança, com base nos verbos-ilha e nas construções abstratas previstas em Tomasello (2000; 2003; 2009). Por fim, na seção 4.3, apresentamos a tabela na qual foi registrada o número de ocorrências de cada categoria por mês, e um gráfico que representa o mapeamento do desenvolvimento linguístico da criança, seguidos de uma análise do intervalo de produção de cada categoria.

4.1 Leitura de intenção e Identificação de padrões

Como visto anteriormente, Tomasello (2000; 2003; 2009) propõe que, por volta do primeiro aniversário, as crianças deixam a fase pré-linguística e chegam à fase linguística do processo de aquisição da linguagem, dotadas de dois conjuntos de habilidades cognitivas de domínio geral: a leitura de intenção e a identificação de padrões. Na amostra do *corpus*, identificamos evidências dos processos envolvidos no início do desenvolvimento linguístico, como nos exemplos do quadro a seguir:

Quadro 4: Evidências de leitura de intenção em cenas de atenção conjunta

(1) Cena de atenção conjunta: compreensão da intenção comunicativa (9 meses)	Observa-se que a criança segue a direção do gesto de apontar e entende a intenção comunicativa dos adultos que estavam em cena, chamando-a e incentivando-a a andar em direção ao terceiro integrante da cena.
(2) Cena de atenção conjunta: compreensão da intenção comunicativa (10 meses)	Verifica-se que Gabi compreende a intenção comunicativa da mãe, expressa em perguntas, que motivam a identificação de um terceiro elemento da cena, nomeado como ‘coelho’ e presumivelmente já apresentado a ela. Ao realizar um gesto de busca e identificação da imagem do coelho no tapete com outros desenhos, a criança demonstra compreensão da

	pergunta realizada pela mãe, apontando para a figura correspondente.
(3) Cena de atenção conjunta: aprendizagem cultural (12m)	3- Percebe-se que Gabi aponta para o animal ilustrado no livro e diz “gato”, nomeando a imagem. Ademais, nota-se que, em seguida, a mãe repete a holófrase produzida pela criança, provocando imitação, conforme indicação de Fuertes <i>et al.</i> (2017) e Clark (2023).
(4) Cena de atenção conjunta: identificação de padrões (17m)	4- Constata-se que Gabi entende a intenção comunicativa da mãe, que aponta para o desenho no livro e pede que ela o nomeie. Nota-se, inclusive, que a criança utiliza o padrão nominal para nomeação: determinante + nominal [A/O NOME].

Fonte: a autora (2024)

As cenas ilustram uma rotina de atividades em que adultos consideram a criança como parceira interacional, agindo de modo a atrair sua atenção para algo. Gabi recebe tipos de enunciados semelhantes que modelam as cenas interacionais, dando condições para que ela faça leitura da intenção comunicativa da mãe ((1) se deslocar para outro adulto) e ((2) e (3) identificar e nomear) em cenas de atenção conjunta recorrentes em interações familiares, fundamentais para a aquisição da linguagem, conforme descrito pelos autores revisados no capítulo 2. Nota-se que a criança presta atenção aos gestos e apontamentos dos adultos, ao mesmo tempo que se engaja para compreender a intenção comunicativa dos enunciados direcionados a ela e, assim, aprende culturalmente as convenções linguísticas com eles.

Sobre o processo de identificação de padrões, apresentamos no quadro a seguir exemplos de cenas transcritas do *corpus*, nas quais é possível observar evidências da emergência de padrões construcionais do PB.

Quadro 5: Evidências de identificação de padrões

Cena (5) (26 meses)	G: Só um “bandinho” M: Band-aid? G: Band-aid, pra você brincar... Já sarou
Cena (6) (26 meses)	G: Primeiro a Naninha vai trocar a fraldinha que está bem fedidinha, cheiroso não G: Eu tô trocando a fralda, tá fedidão M: Tá fedidão?

	G: Sente o cheiro pra você ver
Cena (7) (26 meses)	G: Perona M: O que que é isso, Gabi? G: Perona, perona M: Perona? Deixa eu ver a perona. É um mamão, linda. G: (...) é um mamãozão
Cena (8) (27 meses)	G: Muito bem G: Não pode “corujar” a coruja M: Não pode o que? G: Corujar a coruja M: Que que é corujar a coruja? Onde cê viu isso?
Cena (9) (27 meses)	G: Você adaptou essa? M: Adaptei, ó tem um elástico aqui, agora acho que vai dar certo G: Não tá dando certo olha, adapta ela, adapta a azul também M: Tá G: A azul combina, essa não combina com ela M: Ah, a rosa não combina, dá aí vou adaptar

Fonte: a autora (2024)

Na cena (5), Gabi produz “*bandinho*” como diminutivo de band-aid, uma evidência de que o padrão de formação de diminutivo emergiu em sua gramática e que consegue se utilizar dele para criar itens. Além disso, conforme revisado no capítulo 2, quando adultos pedem esclarecimentos, as crianças respondem fazendo reformulações em suas próprias produções. Nessa cena, após a criança produzir “*bandinho*”, a mãe pergunta “*band-aid?*” e, em seguida, a criança responde “*band-aid*”, evidenciando uma reformulação em sua produção, de acordo com o pedido de esclarecimento da mãe.

Na cena (6), Gabi produz “*fedidinho*” e “*fedidão*”, demonstrando compreensão dos usos lexicais com graus de intensificação, e evidenciando que o padrão de formação de diminutivo e de aumentativo emergiu na gramática dela.

Na cena (7), a criança elabora seu enunciado com o mesmo padrão de construção apresentacional, usado pela mãe: [é SN]. Além de recorrer à imitação dessa construção, ela demonstra o reconhecimento de um slot variável que pode ser preenchido por outros itens. Gabi produz “*perona*” e “*mamãozão*”, reforçando que o padrão de formação de aumentativo emergiu na gramática dela e que utiliza-se dele para criar itens. Observa-se, ainda, que a criança faz uma reformulação logo após a mãe corrigir seu enunciado, atitude que se alinha aos estudos revisados no capítulo 2, que destacam a importância dos enunciados dos pais na produtividade linguística das crianças.

Na cena (8), Gabi produz “*corujar a coruja*”, indicando que abstraiu o padrão morfológico frequente de verbos, então ela, por analogia com outros itens verbais do PB, “recorta” e “cola” essa terminação para criar um novo verbo a partir de um substantivo.

Na cena (9), ao ouvir a mãe falar “*adaptar*”, a criança começa a utilizar o verbo e indica conhecer a forma como os verbos são conjugados no PB, ao usar “*adaptou*” e “*adapta*” corretamente. Como visto no capítulo 2, os adultos oferecem novas palavras ao interagirem com seus filhos, que tendem a repeti-las no enunciado seguinte e a continuar utilizando-as em outras situações.

4.2 As construções produzidas pela criança

Acerca da categoria construções baseadas em itens, investigamos os verbos mais frequentes produzidos pela criança, com o objetivo de comparar com os verbos-ilha mais frequentes identificados por Tomasello (2003), no início do desenvolvimento linguístico das crianças anglofalantes. Assim, os quadros abaixo apresentam exemplos de construções baseadas em itens retirados do *corpus*, realizadas com os quatro verbos mais frequentes identificados nos enunciados da Gabi, sendo eles “ser”, “ter”, “estar” e “olhar”.

O verbo “ser”, principalmente no presente do indicativo, aparece nas seguintes construções:

Quadro 6: Verbo “ser”

“ <i>Você é louco</i> ” (21m)	[SN ser SAdj] _{ATRIBUTIVA}
“ <i>é Lucas</i> ”(23m); “ <i>não é uma peça</i> ” (35m)	[(não) É SN] _{IDENTIFICACIONAL}
“ <i>Você é a papaiá</i> ” (28m)	[SN ser SN] _{EQUATIVA}
“ <i>É</i> ” (28m)	[É] _{CONFIRMATIVA}

“ <u>É que eu tô arrumando aqui</u> ” (30m)	[É que X] _{APRESENTADORA}
“ <u>É de assistir esse pote</u> ” (27m)	[É de Vinf]

Fonte: a autora (2024)

O verbo “ter”, predominantemente no presente do indicativo aparece nas seguintes construções:

Quadro 7: Verbo “ter”

“ <u>Ela tem bigo ô</u> ” (35m)	[SN ter SN]
“ <u>Esse esmalte aí tem que esperar secar</u> ” (33m)	[Ter que Vinf.]
“ <u>Não tem nada</u> ” (34m); “ <u>Tem um negocinho bem aqui</u> ” (27m)	[(Não) Ter SN (SAdv)]

Fonte: a autora (2024)

O verbo “estar”, principalmente no presente do indicativo e com redução fonética para “tá”, aparece nas seguintes construções:

Quadro 8: Verbo “estar”

“ <u>Não tá estragada, essa tá boa!</u> ” (33m)	[(SN) (não) estar SAdj] _{ATRIBUTIVA}
“ <u>Eu tô mexendo aqui</u> ” (22m)	[(SN) (não) estar V-ndo (SAdv)] _{gerundivas}
“ <u>Tá aqui o hortelã</u> ” (33m)	[Tá aqui SN] _{LOCATIVA} (VS)
“ <u>Ela tava lá no berço</u> ” (26m)	[(SN) (não) estar SAdv] _{LOCATIVA}
“ <u>O meu tá</u> ” (24m)	[PROposse Tá]
“ <u>tá preparado esse</u> ” (30m)	[Tá SAdj SN] (VS)

Fonte: a autora (2024)

O verbo “olhar”, sempre no imperativo e com a redução fonética para “ó”, aparece nas seguintes construções:

Quadro 9: Verbo “olhar”

“ <u>Ó</u> ” (31m)	[Ó] (olha)
“ <u>Mamãe, olha aqui</u> ” (29m)	[Olha SAdv]

“ Ó, olha mamãe ” (28m)	[SN, Olha]
“ Olha a mãozinha dela ” (33m)	[Olha SN]

Fonte: a autora (2024)

Tomasello (2003) propõe uma lista com alguns exemplos das construções abstratas iniciais em inglês, conforme revisado no capítulo 1. Buscamos, portanto, reconhecer ocorrências dessas construções abstratas iniciais no *corpus* desta pesquisa, a fim de verificar se estas se aplicam às crianças brasileiras no mesmo contexto linguístico observado nesta pesquisa.

Quadro 10: Ocorrências de construções abstratas no *corpus*

Tipo de construção	Exemplo do <i>corpus</i>
Imperativas	Venha (27m); Ajuda (28m)
Transitivas simples	A Naninha vai trocar a fralda (26m)
Intransitivas simples	Tô subindo (34m)
Locativas	Eu vou levar minha fruta no shopping (28m)
Resultativas	Não foram encontradas ocorrências no <i>corpus</i>
Dativas/Bitransitivas	Fala pra ela que não tem monstro (31m)
Passivas	Não foram encontradas ocorrências no <i>corpus</i>
Atributivas e Identificacionais/Apresentacionais	O chinelo é meio lindo (23m); É a Skye (34m)

Fonte: a autora (2024)

Esses achados corroboram a proposta de Tomasello (2003) sobre construções abstratas iniciais e os padrões linguísticos adquiridos no início do desenvolvimento linguístico infantil, pois apresentam construções semelhantes e que seguem as descrições propostas pelo autor. As imperativas observadas no *corpus*, como “*Venha*” (27 meses) e “*Ajuda*” (28 meses), indicam uma solicitação direta de ações sem um sujeito explícito, o que se alinha com os exemplos em inglês descritos por Tomasello (2003), “*Roll it!*” e “*Smile!*”. As transitivas simples, exemplificadas pelo enunciado “*A Naninha vai trocar a fralda*” (26 meses), demonstram uma estrutura que descreve ações envolvendo um objeto direto, similar a

“*Ernie kissed her*”, visto no capítulo 1. As intransitivas simples, como “*Tô subindo*” (34 meses), refletem o padrão descrito por Tomasello (2003) e exemplificado com “*She's smiling*”. As locativas, representadas por “*Eu vou levar minha fruta no shopping*” (28 meses), correspondem à descrição e ao enunciado em inglês indicado pelo autor, “*I put it on the table*”. As dativas/bitransitivas foram identificadas em exemplos como “*Fala pra ela que não tem monstro*” (31 meses), o que evidencia a transferência de informações, da mesma forma que em “*Ernie gave it to her*”. As atributivas e identificativas/apresentacionais foram representadas por frases como “*O chinelo é meio lindo*” (23 meses) e “*É a Skye*” (34 meses), que demonstram o uso inicial de construções para identificação ou atribuição de propriedade à um objeto, conforme a descrição e os exemplos de Tomasello (2003), como “*It's pretty*” e “*She's my mommy*”. Não foram encontradas ocorrências de construções passivas e de construções resultativas no *corpus*, o que pode ser evidência de que estas ou ainda não emergiram na gramática da Gabi, ou os vídeos não registraram enunciados com esse tipo de construção.

4.3 Mapeamento da emergência da gramática

Conforme revisado no capítulo 1, na fase pré-linguística os bebês humanos se comunicam realizando gestos convencionalizados e emitindo vocalizações e balbucios não simbolicamente convencionalizados, aproximadamente até os 12 meses de idade. Por volta do primeiro aniversário, as crianças começam a produzir holófrases e aos 18 meses, passam a combinar duas palavras ou holófrases sem marcação sintática. Ainda por volta dos 18 meses, passam a produzir os esquemas pivô, com uma palavra fixa combinada a outra variável. Aos 22 meses, iniciam a produção de construções baseadas em itens e, entre os 24 e 36 meses, avançam para construções mais abstratas e produtivas, utilizando menos itens lexicais específicos.

Buscamos, então, com base na análise dos dados apreendidos das transcrições, traçar um mapeamento da emergência da gramática e comparar com o que propõe Tomasello (2000, 2003, 2009). As Tabelas 2, 3 e 4 arrolam o quantitativo de ocorrências em cada uma das cinco categorias investigadas, dos 9 aos 11 meses, dos 12 aos 23 meses e dos 24 aos 35 meses, respectivamente.

Tabela 2: Ocorrências de cada categoria dos 9 aos 11 meses

	9	10	11
VOCALIZAÇÕES/BALBUCIOS	9	4	11
HOLÓFRASES	0	0	11
COMBINAÇÃO DE PALAVRAS	0	0	0
ESQUEMAS PIVÔ	0	0	0
CONSTRUÇÕES BASEADAS EM ITENS	0	0	0

Fonte: a autora (2024)

Tabela 3: Ocorrências de cada categoria dos 12 aos 23 meses

	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
VOCALIZAÇÕES/BALBUCIOS	2	1	12	1	0	0	0	0	0	0	0	0
HOLÓFRASES	7	2	18	0	6	8	22	25	2	3	1	2
COMBINAÇÃO DE PALAVRAS	0	0	0	2	0	0	3	0	0	2	0	5
ESQUEMAS PIVÔ	0	0	0	0	2	5	8	18	8	7	2	8
CONSTRUÇÕES BASEADAS EM ITENS	0	0	0	0	0	0	0	2	1	4	13	33

Fonte: a autora (2024)

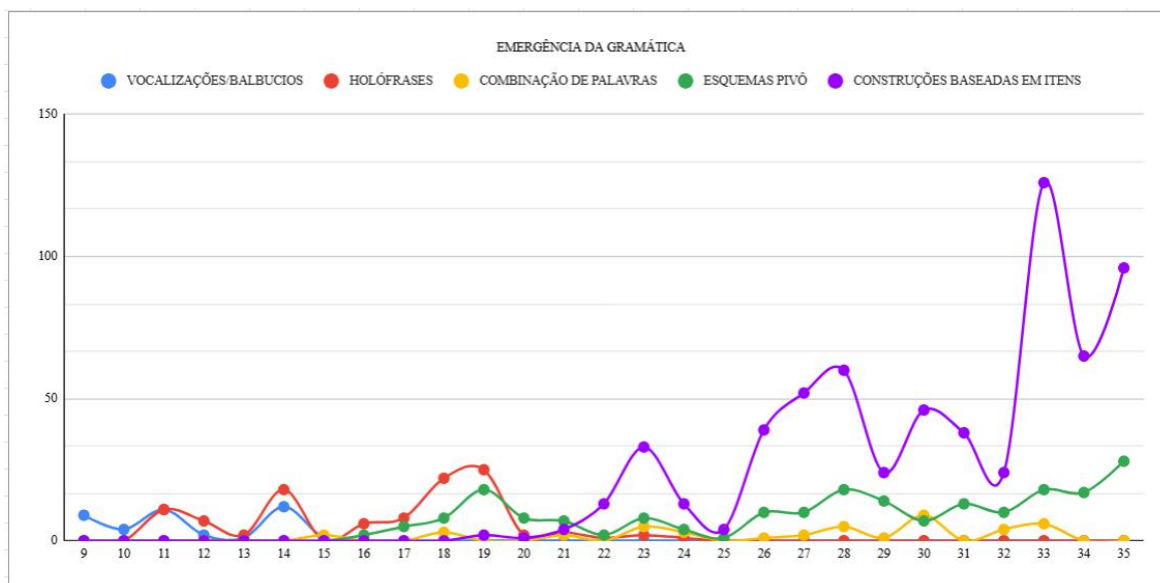
Tabela 4: Ocorrências de cada categoria dos 24 aos 35 meses

	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35
VOCALIZAÇÕES/BALBUCIOS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
HOLÓFRASES	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
COMBINAÇÃO DE PALAVRAS	3	0	1	2	5	1	9	0	4	6	0	0
ESQUEMAS PIVÔ	4	1	10	10	18	14	7	13	10	18	17	28
CONSTRUÇÕES BASEADAS EM ITENS	13	4	39	52	60	24	46	38	24	126	65	96

Fonte: a autora (2024)

O Gráfico 1 viabiliza uma comparação mês a mês, entre os quantitativos das ocorrências encontradas no *corpus*, referentes à cada categoria mapeada.

Gráfico 1: Mapeamento da emergência da gramática



Fonte: a autora (2024)

A partir da análise das três tabelas acima e do gráfico, elaborado com base nos dados da tabela, observa-se o mês de início e de fim das ocorrências de cada categoria, assim como os picos de produtividade linguística. As ocorrências da categoria [vocalizações/balbuícios](#) iniciaram-se aos 9 meses e prosseguiram até os 15 meses, com ápice aos 14 meses, ou seja, dentro do intervalo indicado nos estudos revisados.

Aos 11 meses de idade, ocorrem as primeiras holófrases (e.g. [‘acaco’](#) para identificar um macaco, ou [‘a bóqui’](#), para nomear o brócolis) que se seguiram até os 24 meses, com o auge de produção entre os 18 e os 19 meses. O autor propõe o começo da produção das combinações de palavras e esquemas pivô aos 18 meses, o que corresponde à idade de pico produtivo de holófrases da Gabi, categoria que, em seguida, cai drasticamente em número de ocorrências, coincidindo com o aumento gradual das combinações de palavras e esquemas pivô.

A categoria combinação de palavras teve início aos 15 meses (e.g. [sequências numéricas](#); [músicas](#)), com ocorrências até os 33 meses e auge produtivo aos 30 meses. As ocorrências de esquema-pivô iniciaram-se aos 16 meses e prosseguiram até os 35 meses (e.g. [muito sol](#) [muito X]; [quer sopa](#) [quer X]), com 3 picos de produtividade: aos 19 meses, aos 28 meses e aos 33 meses. Ambas as categorias seguiram aproximadamente a idade prevista pelo autor, com picos produtivos que acompanham o aumento das ocorrências das construções baseadas em itens.

Por fim, as ocorrências da categoria combinações baseadas em itens tiveram início aos 14 meses e seguiram até os 35 meses, com o auge da produção aos 33 meses (e.g. [caiu o](#)

cironte; eu tô mexendo aqui). A idade de início das ocorrências dessa categoria não coincide com o que o autor propõe, aos 22 meses. Contudo, destaca-se que até os 21 meses o número de ocorrências observadas nas amostras é bem inferior ao número de ocorrências após esta idade, quando aumentam consideravelmente. Ou seja, o mês de aumento da produção das construções baseadas em itens coincide com o mês indicado por Tomasello (2003) para o início dessa produção.

Cabe ressaltar que obtivemos acesso apenas aos vídeos postados pela mãe da Gabi, logo, trata-se de uma amostra, e não do total de horas da fala da criança nesse período. Estes resultados evidenciaram que a hipótese de Tomasello (2000; 2003; 2009) se aplica a uma criança brasileira, dos 9 aos 36 meses de idade, no contexto linguístico observado, e que os processos envolvidos na aquisição de linguagem são inerentes ao ser humano, independentemente da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após uma análise qualitativa e quantitativa da amostra dos 9 aos 36 meses da Gabi, conseguimos identificar as unidades psicolinguísticas com as quais essa criança brasileira iniciou a aquisição de linguagem, assim como os processos envolvidos na emergência da gramática, convergentes com a teoria de Tomasello (2000; 2003; 2009). Verificamos que a hipótese sociocognitiva do autor se confirma na observação de uma criança brasileira, dentro do contexto observado, sendo mais uma evidência de que os processos aquisicionais são inerentes ao ser humano, independentemente da língua em questão.

Como visto ao longo deste trabalho, a Linguística Funcional-Cognitiva compreende o desenvolvimento linguístico como um processo emergente e dinâmico que não prevê uma estrutura gramatical inata. A emergência de uma gramática envolve habilidades cognitivas gerais, além de se constituir um sistema permanentemente modificado de acordo com experiências linguísticas do falante. Com base nessas observações e com os resultados da pesquisa, consideramos que a LFC fornece um quadro teórico adequado para fundamentar as análises dos dados e conduzir à compreensão sobre como as crianças chegam a construções mais complexas a partir de um percurso que vai de um repertório de holófrases e combinações de palavras até construções baseadas em itens, construções abstratas e estruturas fixas.

Esta pesquisa demonstrou a efetividade na utilização de diários parentais recolhidos de rede social e ofereceu dados que serviram de evidências para a investigação da emergência da gramática de uma criança brasileira. Ressaltamos, no entanto, que os resultados se limitam a uma amostra do repertório da criança, isto é, não se pode ter acesso a todo o repertório que constitui a gramática da Gabi até completar 36 meses.

Referências

- BYBEE, Joan. *Língua, uso e cognição*. (1ª ed., M. A. Furtado da Cunha (trad.); S. C. Leite Gonçalves (revisão). São Paulo: Cortez. 2016. (Obra original publicada em 2010).
- BHARANDWAJ, S.; SUSHMA S.; SREEDVI N. *True words, protowords and holophrastic words in typically developing Kannada speaking children: 12-24 months*. *Journal of Child Language Acquisition Development*, Turkey, v. 3, n. 1, p. 47-57, 2009.
- CLARK, E. V. *Conversational repair and the acquisition of language*. *Discourse Process*, v. 57, n. 5–6, p. 441–459, 2020.
- CLARK, E. V. *Language development in the early years*. In: Tierney, R.J.; Rizvi, F.; Erkican, K. (Eds.), *International Encyclopedia of Education*. Elsevier, v. 10, 4ª ed., p. 1-13, 2023. <https://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.07040-8>.
- CLARK, E. V. *How children describe time and order*. In: FERGUSON, C. A.; SLOBIN, D. I. (Ed.). *Studies of child language development*. New York: Holt, Rinehart and Winston, p. 585–606, 1973.
- CLARK, E. V.; HECHT, B. F. *Comprehension, production, and language acquisition*. *Annual Review of Psychology*, v. 34, n. 1, p. 325–349, 1983.
- DABROWSKA, Ewa; LIEVEN, Elena. *Towards a lexically specific grammar of children's question constructions*. *Cognitive Linguistics*, v. 16, p. 437-474, 2005. DOI: 10.1515/cogl.2005.16.3.437.
- DIESSEL, Holger. *The grammar network: how linguistic structure is shaped by language use*. Cambridge University Press, 2019.
- FUERTES, M.; CASTRO, S.; ALVES, M. J.; FARIA, A.; OSÓRIO, T.; SOUSA, O. *Interação e linguagem dirigida a crianças de quinze meses*. *Psicologia USP, [S. l.]*, v. 28, n. 3, p. 346-357, 2017. DOI: 10.1590/0103-656420160154. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/141718>.
- GOLDBERG, Adele. CASENHISER, Devin M. SETHURAMAN, Nitya. *Learning argument structure generalizations*. *Cognitive Linguistics*, vol. 15, no. 3, 2004, pp. 289-316. <https://doi.org/10.1515/cogl.2004.011>
- GOLDBERG, Adele. *Construções at work*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- GOLDBERG, Adele. *Explain me this: creativity, competition, and the partial productivity of constructions*. New Jersey: Princeton University Press, 2019.
- MACWHINNEY, B. *The CHILDES project*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.
- PERINI-SANTOS, Pedro. FERREIRA-SANTOS, L. LEAL, J.; BODOLAY, A. *Pesquisa longitudinal: a evolução do uso lexical de uma criança dos 5 aos 22 meses de vida em um diário parental / Longitudinal Research: lexical use evolution of a child from 5 to 22 months of age*. *Revista de Estudos da Linguagem*, vol.27, n. 1, 2019. Disponível em <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/12726>
- PINHEIRO, Diogo Oliveira R.; SILVA, Augusto Soares da; JÚNIOR, Roberto de Freitas. *Gramática de construções baseada no uso*. *Soletas*, v. 45, p. 1-15, 2023. DOI:

<https://doi.org/10.12957/soletras.2023.75349>. Disponível em:
<https://www.e-publicacoes.uerj.br/soletras/article/view/75349>.

PINHEIRO, Diogo. *Linguística funcional-cognitiva: fundamentos teóricos e aplicação ao ensino de língua*. In: FREITAS JR, Roberto de (Orgs); SOARES, Lia Abrantes Antunes (Orgs) NASCIMENTO, João Paulo da Silva (Orgs). *Aprendizes surdos e escrita em L2: reflexões teóricas e práticas – 1a Edição*. 2020.

SOARES, Lia A. A.; NORONHA, Ana Letícia O. *Crianças são linguisticamente criativas ou conservadoras?* Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso, 2025.

SODIAN, B., & THOERMER, C. *Precursors to a Theory of Mind in infancy: Perspectives for Research on Autism*. Quarterly Journal of Experimental Psychology, 61(1), 27-39, 2008. <https://doi.org/10.1080/17470210701508681>

TOMASELLO, M. [1999] *As origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo. Editora Martins Fontes, 2003.

TOMASELLO, Michael. *First steps toward a usage-based theory of language acquisition*. Cognitive Linguistics, 11(1-2), p. 61-82, 2000.

TOMASELLO, Michael. *The usage-based theory of language acquisition*. In: The Cambridge handbook of child language. Cambridge Univ. Press, 2009. p. 69-87.

ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Informações aos pais/responsáveis

1- Estudo sobre usos linguísticos

2 – Convite

Vocês e sua criança estão sendo convidados a participar da pesquisa sobre a emergência da linguagem. Antes de decidir se desejam participar do estudo, por meio dos vídeos que veiculam interações família-criança, é importante que entendam porque o estudo está sendo realizado e o que envolve. Reserve um tempo para ler as informações a seguir. Faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações.

3 – O que é o estudo?

O estudo investiga como a criança passa a usar uma língua.

4 – Qual é o objetivo do estudo?

O objetivo mais geral do estudo é oferecer evidências sobre a configuração da linguagem a fim de contribuir com a ciência linguística que se dedica a descrever e explicar a natureza da linguagem.

5 – Por que vocês foram escolhidos?

Para investigar como a criança passa a usar uma língua, é preciso observar as interações família-criança, de preferência, sem a intervenção do pesquisador. Os vídeos publicados na rede social Instagram têm material linguístico e indicação da idade da criança, o que os torna adequados para observação e análise linguística.

6 – O que acontecerá com os vídeos?

As interações presentes nos vídeos são transcritas e usadas em apresentações de congressos, artigos científicos, dissertações e teses. Em todos os trabalhos haverá a indicação do perfil da rede social onde os vídeos foram publicados.

7 – O que é exigido de vocês além da cessão dos vídeos?

Não há exigências a vocês.

8 – Contato para informações adicionais

Se vocês precisarem de informações adicionais sobre a participação no estudo, entrem em contato com a Professora Dra. Lia Abrantes Antunes Soares, na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, pelo e-mail lia.abrantes@letras.ufrj.br ou pelo telefone 21 99569-8440.

10 – Remunerações financeiras e outros benefícios

Nenhum incentivo ou qualquer recompensa financeira estão previstos pela participação de vocês e de sua criança. Também não há previsão de benefício direto a vocês.

Obrigada por lerem estas informações. Se desejarem participar deste estudo, assinem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: Observatório de Línguas em Uso - OLU

Nome do pesquisador responsável: Professora Dra. Lia Abrantes Antunes Soares

Caso tenha dificuldade em entrar em contato com a pesquisadora responsável.

1 – Confirmamos que lemos e entendemos a folha de informações relacionadas ao estudo sobre língua e linguagem em uso e que tivemos a oportunidade de fazer perguntas.

2 – Concordamos em ceder os vídeos com interações família-criança (disponíveis na rede social) para os estudos vinculados ao projeto Observatório de Línguas em Uso.

• Assinatura dos pais/responsáveis legais:

..... Data:.....

..... Data:.....

• Pesquisador que obteve o consentimento:

..... Data: ____ de ____ de 2024.

Lia Abrantes Antunes Soares

Caso queiram receber informações sobre os resultados da pesquisa, informem seus e-mails:

.....

.....