

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA (PPGLIN)**

MARCELO MEIRA ALVES

**A CATEGORIA TEMPO NA INTERLÍNGUA PORTUGUÊS-LIBRAS: AQUISIÇÃO
DO PORTUGUÊS ESCRITO COMO L2 POR SURDOS**

VITORIA DA CONQUISTA – BA

2017

MARCELO MEIRA ALVES

**A CATEGORIA TEMPO NA INTERLÍNGUA PORTUGUÊS-LIBRAS: AQUISIÇÃO
DO PORTUGUÊS ESCRITO COMO L2 POR SURDOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística (PPGLin) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito parcial obrigatório para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de concentração: Linguística

Linha de Pesquisa: Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem Típica e Atípica

Orientadora: Prof^ª. Dra. Adriana Stella Cardoso Lessa-de-Oliveira

VITORIA DA CONQUISTA – BA

2017

	Alves, Marcelo Meira.
M452c	<p>A categoria tempo na interlíngua Português-Libras: aquisição do Português escrito como L2 por surdos / Marcelo Meira Alves, 2017. 145f.</p> <p>Orientador (a): Dra. Adriana Stella Cardoso Lessa-de-Oliveira. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGLin, Vitória da Conquista, 2017. Inclui referência F. 128 – 131.</p> <p>1. Aquisição da Linguagem. 2. Gramática gerativa. 3. Categoria Temporal. 4. Interlíngua. 5. Surdos. II. Universidade Estadual. I. Lessa-de- Oliveira. Adriana Stella Cardoso II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Linguística. T. III.</p> <p style="text-align: right;">CDD: 401.93</p>

Catálogo na fonte: Cristiane Cardoso Sousa – CRB 5/1843
UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

Título em inglês: The tense category in the interlanguage Portuguese-Libras: in the process of acquisition of Portuguese written as L2 by deaf people

Palavras-chave em inglês: Temporal Category. Language Acquisition. Generative Grammar. Interlanguage. Deaf people.

Área de concentração: Linguística

Titulação: Mestre em Linguística

Banca examinadora: Profa. Dra. Adriana Stella Cardoso Lessa de Oliveira (Presidente – Orientadora); Profa. Dra. Cristiane Namiuti Temponi (UESB); Profa. Dra. Paula Roberta Gabbai Armelin (UFJF)

Data da defesa: 14 de dezembro de 2017

Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Linguística.

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARCELO MEIRA ALVES

A CATEGORIA TEMPO NA INTERLÍNGUA PORTUGUÊS-LIBRAS: AQUISIÇÃO DO PORTUGUÊS ESCRITO COMO L2 POR SURDOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Linguística.

Data da aprovação: 14 de dezembro de 2017.

Banca Examinadora:

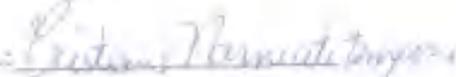
Profª. Dra. Adriana Stélla Cardoso Lessa-de-Oliveira
(Presidente)
Instituição: UESB

Ass.:



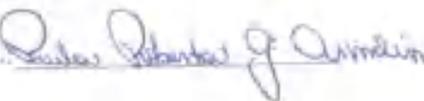
Profª. Dra. Cristiane Namiuti Temponi
Instituição: UESB

Ass.:



Profª. Dra. Paula Roberta Gabbaí Armelin
Instituição: UFJF

Ass.:



“Tudo tem seu tempo e até certas manifestações mais vigorosas e originais entram em voga ou saem de moda. Mas a sabedoria tem uma vantagem: é eterna.”

(Baltasar Gracián y Morales)

*Para
Minha família*

AGRADECIMENTOS

Na vida nada se constrói sozinho, por isso, agradeço à todos que direta e indiretamente contribuíram para a realização de mais esse objetivo.

Em primeiro lugar, agradeço ao meu bom Deus que sempre esteve comigo, e tenho certeza que a confiança depositada Nele foi de suma importância nessa caminhada.

À minha família, minha imensa gratidão, que através de palavras de incentivo, orações e energias positivas me impulsionou a realizar esse sonho e concluí-lo quando achei que não conseguiria.

À minha orientadora, a Profa. Dra. Adriana Lessa-de-Oliveira, meu muito obrigado. Obrigado por acreditar em mim, um leigo em sintaxe gerativa, em Libras, em Aquisição de Linguagem; obrigado por toda ajuda, pelas palavras de incentivo e acalento. Sua paciência e generosidade, somados a sua competência e dedicação foram fundamentais para concluirmos esse trabalho.

À Profa. Dra. Cristiane Namiute, pelo conhecimento de sintaxe transmitido. As aulas de sintaxe se tornaram mais leves a partir de seus ensinamentos e pela participação nas minhas bancas de qualificação e defesa.

À Profa. Dra. Maria de Fátima Baia, que me apelidou carinhosamente de ‘menino Chomsky’, agradeço por me incentivar a partir do seu exemplo e amor pela linguística.

Ao PPGLin: coordenação, professores e funcionários pela dedicação e esforço em garantir um Mestrado de qualidade.

Aos colegas do Mestrado, por todo o apoio, em especial à Lucília e Wasley, ‘irmãos’ de pesquisa, jamais me esquecerei de vocês, espero no futuro nos reencontramos como colegas de profissão.

À Profa. Dra. Paula Roberta Gabbai Armelin por aceitar o convite para banca de defesa e contribuir com esta pesquisa.

À Profa. Dra. Maria Cristina da Cunha Pereira Yoshioka pela participação como suplente externa e pelas contribuições a mim enviadas.

À Profa. Ma. Maria Antonieta Tigre e ao CEAM, pela disponibilidade e ajuda na coleta dos dados.

Aos informantes deste estudo, pela contribuição significativa e por acreditar na contribuição desta pesquisa para os estudos no campo da surdez.

E por fim, à Profa. Ma. Flávia Mota e à Profa. Ma. Klyvia Larissa, que antes mesmo dessa jornada começar, se disponibilizaram a me ajudar, contribuindo com o que puderam para que eu ingressasse no Mestrado.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo a categoria tempo na interlíngua Português-Libras produzida por surdos, em processo de aquisição do Português escrito como L2. Este estudo advém da necessidade de investigar as características dessa categoria, verificando em que medida essa interlíngua apresenta aspectos das línguas nativa e alvo ou de nenhuma delas, considerando a limitação de indivíduos surdos em adquirir o sistema fonológico de línguas orais, que é sonoro. Consideramos também, nessa investigação, que tal limitação traz consequências para a aquisição da modalidade escrita desse tipo de língua por esses indivíduos também no que diz respeito ao módulo morfossintático. Ao tipo de língua adquirida como L2 os estudiosos da área têm chamado de interlíngua, considerando esta um sistema intermediário entre a língua alvo e a língua materna. À vista disso, o *corpus* dessa pesquisa se formou do que podemos tratar como interlíngua Português-Libras. E a análise do fenômeno de aquisição da categoria tempo aqui investigado teve por base o quadro teórico gerativista (CHOMSKY, 1995), admitindo-se a existência de uma Gramática Universal (GU) e assumindo-se a proposição inatista de aquisição da linguagem. Com base nesses pressupostos, partimos dos seguintes questionamentos sobre a aquisição da categoria tempo em Português escrito como L2 por surdos: (1) Há interferência da Libras na produção escrita do Português, indicando acesso indireto à GU? (2) Como se caracteriza a aquisição, por surdos, da categoria tempo em Português escrito? Como possibilidade de resposta a essas perguntas, assumimos a hipótese de acesso indireto à GU, supondo que os surdos apresentam, em suas produções escritas do Português, além de flexão verbal, como ocorre na língua alvo (Português), também, em certas circunstâncias, um tipo de marcação de tempo via marcador temporal lexical específico ou via categoria adverbial, semelhantemente ao que ocorre em sua língua materna (Libras). Os dados que constituem esse *corpus* foram coletados por meio de amostras de produção escrita de interlíngua Português-Libras produzidas por sete sujeitos-informantes, alunos surdos das séries do Ensino Fundamental II, do Ensino Médio e um sujeito-informante com Ensino Médio concluído, todos alunos do Colégio Estadual Abdias Menezes, no Município de Vitória da Conquista – BA. Aspectos mistos da metodologia de constituição do *corpus* deste estudo o caracterizam como transversal pelo corte realizado e naturalístico pelo tipo de amostra. Os resultados desta pesquisa indicam ocorrência, na interlíngua estudada, de operadores temporais específicos – os itens lexicais *passado* e *futuro*, além de advérbios. Marcando tempo passado, observou-se ocorrência de operador lexical em casos de aspecto verbal não pontual e a dispensa desse em casos de verbos com

aspecto perfectivo, como ocorre na Libras, conforme estudo de Silva (2015), o que caracteriza acesso indireto à GU no processo de aquisição da L2, confirmando nossa hipótese. Os sujeitos-informantes apresentaram também nas produções escritas flexão temporal conforme os parâmetros do PB, bem como a realização de verbos auxiliares, marcando o tempo futuro.

PALAVRAS-CHAVE

Categoria Temporal. Aquisição da Linguagem. Gramática Gerativa. Interlíngua. Surdos.

ABSTRACT

The present study has as object of study the tense category in the interlanguage Portuguese-Libras (Brazilian Sign Language) produced by deaf people, in the process of acquisition of Portuguese written as L2. This study comes from the need to investigate the characteristics of this category, verifying to what extent this interlingua presents aspects of the native and target languages or aspects of none of them, considering the limitation of deaf individuals in acquiring the oral language phonological system, since it is sonorous. We also consider in this investigation that such limitation has consequences for the acquisition of the written modality of this type of language by these individuals, also concerning the morphosyntactic module. The scholars of the area have called interlanguage the type of language acquired as L2, considering this an intermediate system between the target language and the mother language. In light of this, the corpus of this research was formed from what we can treat as interlanguage Portuguese-Libras. The analysis of the phenomenon of acquisition of the tense category investigated here was based on the generative theoretical framework (CHOMSKY, 1995), assuming the existence of a Universal Grammar (UG) and assuming the innatist proposition of language acquisition. Based on these assumptions, we start from the following questions about the acquisition of the tense category in Portuguese written as L2 by deaf people: (1) Is there interference of Libras in the written production of Portuguese, indicating indirect access to UG? (2) How do you characterize the acquisition, by deaf people, of the tense category in written Portuguese? As a possibility of answer to these questions, we assume the indirect access to GU, assuming that the deaf show in their written productions of Portuguese, besides verbal inflection, as in the target language (Portuguese), also, under certain circumstances, a type of tense marking via specific lexical temporal marker or via adverbial category, similar to what occurs in their native language (Libras). The data that compose this corpus were collected through written samples of interlanguage production in Portuguese-Libras produced by seven subject-informants, deaf students from Elementary School II, High School and a subject-informant with completed High School, all of them students of the Abdias Menezes State School, in the Municipality of Vitória da Conquista - BA. Mixed aspects of the methodology of constitution of the corpus of this study characterize it as transversal by the cut realized and naturalistic by the type of sample. The results of this research indicate the occurrence in the interlanguage of specific temporal operators - lexical items past and future, as well as adverbs. By marking past tense, we observed a occurrence of lexical operator in non-punctual verbal aspects and the dispensation of this in cases of verbs

with perfective aspect, as occurs in Libras, which according to a study by Silva (2015), characterizes indirect access to GU in the process of acquisition of L2, confirming our hypothesis. The subject-informants also presented in the written productions temporal flexion according to the parameters of the Brazilian Portuguese (BP), as well as the accomplishment of auxiliary verbs, marking the future time.

KEYWORDS

Temporal Category. Language Acquisition. Gerative Grammar. Interlanguage. Deafpeople.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – ESQUELETO ARQUITETÔNICO DA MENTE – PROCESSO DE DERIVAÇÃO SINTÁTICA A PARTIR DO LÉXICO	44
Figura 2 – ESQUEMA DE REPRESENTAÇÃO DA ARTICULAÇÃO DOS ADVÉRBIOS EM LIBRAS COM BASE NO TRAÇO DÊITICO	80

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** – TEMPO PASSADO: OCORRÊNCIA DE SENTENÇAS SEGUNDO PARÂMETROS DA LIBRAS, PORTUGUÊS E SISTEMA MISTO NA MARCAÇÃO TEMPORAL DE IL 116
- Gráfico 2** – TEMPO FUTURO: OCORRÊNCIA DE SENTENÇAS SEGUNDO PARÂMETROS DA LIBRAS E PORTUGUÊS NA MARCAÇÃO TEMPORAL DE IL... 117
- Gráfico 3** – TEMPO PRESENTE: OCORRÊNCIA DE SENTENÇAS SEGUNDO PARÂMETROS DA LIBRAS OU PORTUGUÊS NA MARCAÇÃO TEMPORAL DE IL 118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – ESTÁGIOS DE IL EM CRIANÇAS SURDAS	53
Quadro 2 – TIPOLOGIA ASPECTUAL	62
Quadro 3 – NATUREZA ASPECTUAL DOS VERBOS	65
Quadro 4 - TRAÇOS ENVOLVIDOS NA MARCAÇÃO DE TEMPO EM LIBRAS	85
Quadro 5 – TEMPO DE ACESSO A LIBRAS E AO PORTUGUÊS E ESCOLARIDADE DOS INFORMANTES.....	88
Quadro 6 – TEXTO DO INF6 – TRANSCRIÇÃO DO ORIGINAL	89
Quadro 7 – TEXTO DO INF6 – SEGMENTADO.....	93
Quadro 8 – TOTAL DE SENTENÇAS TEMPORAIS CONFORME PARÂMETROS DA LIBRAS, DO PORTUGUÊS (PB) E SISTEMA MISTO POR INFORMANTES.....	118
Quadro 9 – MARCAÇÃO DE TEMPO NAS SENTENÇAS DE IL PORTUGUÊS-LIBRAS CONFORME VALOR ASPECTUAL DO VERBO - PARÂMETROS DA LIBRAS	120
Quadro 10 – PRODUÇÃO DE SENTENÇAS POR TEMPO	121
Quadro 11 – ESTÁGIOS DE IL EM CRIANÇAS SURDAS – CATEGORIA TEMPO.....	122
Quadro 12 – TEMPO DE ACESSO A LIBRAS E AO PORTUGUÊS, E ESCOLARIDADE DOS INFORMANTES 7.....	123
Quadro 13 – TEMPO DE ACESSO A LIBRAS E AO PORTUGUÊS, E ESCOLARIDADE DOS INFORMANTES 1- 2 E 5	124
Quadro 14 – TEMPO DE ACESSO A LIBRAS E AO PORTUGUÊS, E ESCOLARIDADE DOS INFORMANTES 3, 4 E 6	125

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DAL	Dispositivo de Aquisição da Linguagem
GU	Gramática Universal
INF	Informante
IL	Interlíngua
L1	Língua Materna (Libras)
L2	Segunda Língua (Português)
PB	Português Brasileiro
PM	Programa Minimalista
SM	Sistema Misto
SEL	Sistema de Escrita para Língua de Sinais
TPP	Teoria de Princípios e Parâmetros

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
1.1 DEFINIÇÃO DA TEMÁTICA	19
1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	21
1.2.1 SUJEITOS-INFORMANTES, <i>CORPUS</i> E COLETA DE DADOS	21
1.3 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	23
2 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E GRAMÁTICA GERATIVA.....	25
2.1 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM SOB O FUNDAMENTO RACIONALISTA	25
2.2 A LINGÜÍSTICA ESTRUTURALISTA E A HIPÓTESE BEHAVIORISTA	31
2.3 A GRAMÁTICA GERATIVA E O MODELO DE <i>PRINCÍPIOS</i> E <i>PARÂMETROS</i>	33
2.4 O PROGRAMA MINIMALISTA (PM)	40
2.4.1 O PM E A HIPÓTESE LEXICALISTA	43
2.5 AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA (L2) E ACESSO À GRAMÁTICA UNIVERSAL (GU).....	45
2.6 INTERLÍNGUA (IL) NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE L2 POR SURDOS.....	49
2.7 AQUISIÇÃO DA ESCRITA COMO L2 E ACESSO À GU.....	55
3 AS CATEGORIAS TEMPO E ADVÉRBIO	59
3.1 AS CATEGORIAS TEMPO E ASPECTO.....	59
3.2 A CATEGORIA ADVÉRBIO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO (PB) SEGUNDO A VISÃO TRADICIONAL.....	66
3.3 A CATEGORIA ADVÉRBIO E OUTRAS DISCUSSÕES.....	73
3.4 A CATEGORIA ADVÉRBIO NA LIBRAS E O FENÔMENO <i>DÊITICO</i>	76
3.5 A CATEGORIA TEMPO E O ADVÉRBIO EM LIBRAS	81
4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	88
4.1 ANÁLISE DOS DADOS: MÉTODO UTILIZADO	88
4.2 MARCAÇÃO DE TEMPO PASSADO – VIA OPERADOR ‘PASSADO’	93
4.3 MARCAÇÃO DE TEMPO PASSADO – VIA DE ASPECTOS PRAGMÁTICOS.....	95
4.4 MARCAÇÃO DE TEMPO PASSADO – VIA VALOR ASPECTUAL DO VERBO.....	96
4.5 MARCAÇÃO DE TEMPO FUTURO – VIA ITEM LEXICAL	97
4.6 MARCAÇÃO DE TEMPO FUTURO – VIA VERBO AUXILIAR/LIBRAS.....	101
4.7 MARCAÇÃO DE TEMPO PRESENTE – VIA ASPECTO VERBAL	102
4.8 MARCAÇÃO DE TEMPO PRESENTE – VIA OPERADOR LEXICAL.....	103

4.9 MARCAÇÃO DE TEMPO PASSADO – VIA PROCESSO MISTO ENTRE O SISTEMA DA LIBRAS E DO PB	106
4.10 MARCAÇÃO DE TEMPO PASSADO – MORFEMAS FLEXIONAIS	112
4.11 MARCAÇÃO DE TEMPO FUTURO – VIA VERBO AUXILIAR / PORTUGUÊS ..	113
4.12 MARCAÇÃO DE TEMPO PRESENTE – VIA MORFEMA FLEXIONAL.....	113
4.13 CONCLUSÃO DAS ANÁLISES	115
4.14 OS SUJEITOS-INFORMANTES NA CARACTERIZAÇÃO DA IL.....	120
5 CONCLUSÃO.....	127
REFERÊNCIAS	128
ANEXO.....	132
ANEXO A – SEL: SISTEMA PARA ESCRITA DE LIBRAS	132

1 INTRODUÇÃO

1.1 DEFINIÇÃO DA TEMÁTICA

A dificuldade dos surdos em aprender a ler e escrever em Língua Portuguesa tem se tornado cada vez mais um fato que vem chamando a atenção dos educadores e pesquisadores da área. Os surdos usam sistemas linguísticos de sinais para se comunicar há muito tempo, mas a conquista no reconhecimento da língua de sinais como língua natural ocorreu há bem pouco tempo. Comumente vemos os surdos adquirindo a língua de sinais oficial, a Libras no caso do Brasil, de modo bastante tardio. No entanto, assistimos hoje essa realidade mudar passo a passo. A Língua Portuguesa assume para os surdos, então, o papel de segunda língua (L2)¹, a qual deve ser utilizada pela comunidade surda não como uma língua alternativa, mas em contextos em que não há como substituí-la pela língua de sinais, como, por exemplo, para acessar material escrito em Português, que guarda uma gama enorme de conhecimento. Sendo assim, é desejável que o bilinguismo seja adotado pela comunidade surda, já que essa não prescinde do uso nem de uma língua gesto-visual(ou de sinais), em modalidade falada, nem da língua oral-auditiva oficial do país, em modalidade escrita.

Gesser (2009) considera a importância da adoção de uma língua de sinais, na proposta educacional bilíngüe e reconhece que esse tipo de língua possui características essenciais, dentre elas, a de ser uma língua gesto-visual utilizada de modo natural pela comunidade surda, permitindo a essa comunidade a expressão de conceitos, sentimentos, ideias, ações e significados, com todas as características linguísticas de qualquer língua humana natural. É importante ressaltar, entretanto, que é comum ocorrerem certos desvios na aquisição da L2 e que é possível verificarmos interferência da L1 na L2, conforme assevera a hipótese de acesso indireto à GU, como mencionaremos adiante. Além disso, também percebemos que a modalidade escrita da L2, que se trata de uma língua oral no caso em discussão, estabelece em certa medida uma relação fônica com a modalidade falada dessa língua, o que, conseqüentemente, representa um desafio para os surdos, uma vez que o componente fônico não lhes é acessível.

¹ Conforme Kato (2005) aprender a escrever é como aprender uma segunda língua, uma vez que na aquisição da escrita o adquirente faz uso dos mesmos parâmetros da língua oral. Desta forma, consideramos a aquisição do Português escrito por surdos como aquisição de segunda língua, por dois motivos: (1) porque, de forma geral, a primeira língua adquirida por surdos é uma língua de sinais; e (2) porque se trata de aquisição da modalidade escrita.

Ao tipo de língua resultante do processo de aquisição de L2, Selinker (1994) tem chamado de interlíngua (IL), considerando esta um sistema intermediário entre a língua alvo e a língua materna. O *corpus* de nossa pesquisa se constituirá, portanto, do que podemos tratar como IL Português-Libras, isto é, um sistema intermediário entre a língua alvo, o Português, e a língua materna, a Libras.

O fenômeno de aquisição da categoria temporal, identificado via IL Português-Libras, que será estudado aqui, baseia-se no quadro teórico gerativista, dentro do qual se admite a existência de uma Gramática Universal (GU). Para este estudo, assumimos, portanto, a hipótese inatista de aquisição da linguagem. Já as discussões sobre aquisição de L2 dentro da perspectiva inatista passam necessariamente pela consideração do papel da GU nesse processo, dividindo-se as propostas em três possibilidades: na primeira, prevê-se que a GU não tem participação direta na aquisição de L2; na segunda, admite-se a participação da GU nesse processo; e na terceira, admite-se a participação da GU parcialmente².

De acordo com estudos como Finau (2008), Silva (2015) e Silva e Lessa-de-Oliveira (2016), o tempo verbal em Libras é marcado por sinais que correspondem a operadores de tempo e não por uma flexão verbal como em Português. Sabendo que, em Português, a marcação do tempo não se dá por meio de operadores específicos como os itens ‘passado’ e ‘futuro’, mas por meio de flexão verbal, temos questionamentos a respeito do processo de aquisição da categoria temporal do Português por surdos, quais sejam:

1. Há interferência da Libras na produção escrita do Português, adquirido como L2 por surdos, caracterizando acesso indireto a GU?
2. Como se caracteriza a aquisição da categoria temporal nas produções escritas do Português por surdos?

Como respostas a essas questões, assumimos a hipótese de acesso indireto a GU, isto é, assumimos que há interferência da L1, a Libras, na aquisição da L2, o Português escrito. Assumimos ainda a hipótese da IL, conforme a qual, no processo de aquisição de uma L2, o sistema encontrado, em certo estágio, pode apresentar aspectos da L1, da L2 ou características que não correspondem nem a uma nem à outra. Assim, no caso específico da aquisição da categoria temporal do BP por surdos, levantamos a hipótese de que esses indivíduos

² Acesso parcial é uma terminologia utilizada por autores como Kato (2005) para fazer referência a aquisição de L2 via gramática internalizada, ou seja, via gramática da L1. (Ver seção ‘A aquisição da escrita como L2 e o acesso à GU’).

apresentam em suas produções escritas do Português, a categoria adverbial e itens lexicais específicos de marcação temporal como *operadores principais de marcação de tempo*, semelhantemente ao que se verifica em Libras, ocorrendo concomitantemente a estes operadores morfemas verbais de flexão de tempo, como em Português, o que caracteriza essa produção como IL.

Para isso, elegemos como objetivo geral verificar como se caracteriza o processo de aquisição por surdos da categoria temporal na IL Português-Libras. E como objetivos específicos, identificar características sintáticas dessa categoria em produções escritas do Português (ou Português-Libras) realizadas por indivíduos surdos; bem como, verificar a existência de correlação da categoria tempo, encontrada nas produções escritas de surdos, tanto com características dessa categoria em Libras como com características dessa categoria em Português; e, por fim, verificar se há diferença no processo de aquisição, entre os sujeitos-informantes, considerando as variáveis: grau de escolaridade, tempo de acesso à Libras e tempo de acesso ao Português.

1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1.2.1 SUJEITOS-INFORMANTES, CORPUS E COLETA DE DADOS

A presente pesquisa se compõe de uma análise da categoria tempo na IL Português-Libras adquirida em modalidade escrita por alunos surdos de classes regulares de ensino. Essa pesquisa advém da necessidade de observar implicações presentes no processo de aquisição da categoria temporal, considerando a limitação de pessoas surdas frente a um sistema de escrita fonêmico³ de representação de uma língua oral, cuja gramática da modalidade falada dessa língua o aprendiz surdo não adquiriu.

O presente estudo se realizou com base em análise de amostras de produção escrita de IL Português-Libras, produzidas por sujeitos-informantes surdos alunos do Colégio Estadual Abdias Menezes, no Município de Vitória da Conquista – BA.

³ Os sistemas de escrita alfabéticos, diferentemente de sistemas ideográficos, procuram representar, basicamente, os fonemas da língua, ainda que essa representação seja parcialmente isomórfico, conforme afirma Kato (1995). Explica essa autora que a motivação da ortografia, em línguas como o Português, não é propriamente fonética, é antes fonêmica, isto é, a escrita procura representar aquilo que é funcionalmente significativo. Conforme a autora, em Português, escrevemos *descontar*, mas falamos [discontá(r)] e, em Inglês, para as palavras *thorough*, *through* e *cough* a sequência *ough* é lida foneticamente [ou] no caso da primeira, como [u] na segunda e como [óf] na terceira. Além disso, a motivação da grafia pode ser lexical, como por exemplo, nas palavras *medicina*, cujo *c* representa um som sibilante, e *sal*, cujo *l* é pronunciado como [u]. Essas grafias podem ser justificadas pelas famílias de palavras: *médico*, *medicar*, *medicinal* e *saleiro*, *salinidade*, *salgada*.

O grupo de sujeitos-informantes foi composto por alunos surdos das séries do Ensino Fundamental II, do Ensino Médio e mais um informante que já concluiu o Ensino Médio, perfazendo um total de 7 sujeitos-informantes, o que caracteriza esta como metodologia transversal, pelo corte realizado, e naturalística, pelo tipo de amostra. Todos os informantes são usuários fluentes da Língua Brasileira de Sinais – Libras e são filhos de pais ouvintes, os quais não reconheciam a Libras como língua natural dos filhos, não promovendo o acesso a essa língua na primeira infância, o que implicou uma aquisição tardia da Libras por esses sujeitos-informantes. Nos dados que iremos apresentar, referimo-nos aos informantes surdos com abreviações de INF + enumeração de 1-7, quais sejam, INF1, INF2 e assim sucessivamente.

No que diz respeito ao período de aquisição da Libras e da Língua Portuguesa o processo se deu simultaneamente, isto é, cada informante, em seu contexto escolar, adquiriu ao mesmo tempo as duas línguas. Sobre faixa etária e ambiente de aquisição de cada informante, estas se deram da seguinte maneira: 5 anos – escola especializada (INF4), 10 anos – escola especializada (INF5), 12 anos – escola especializada (INF1 – INF2), 17 anos – escola especializada (INF7), 9 anos – escola regular (INF3) e 12 anos – escola regular (INF6).

Sobre a coleta dos dados, esta se realizou em três momentos distintos. No primeiro momento, houve uma conversa informal com os informantes a fim de apresentar a pesquisa, bem como, obter o consentimento no que diz respeito à realização da coleta, feita mediante assinatura de Termo de Livre Esclarecimento e Termo de Permissão de Uso de Imagens, seguindo as normas do Comitê de Ética da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB⁴.

No segundo momento, coletamos amostras naturalísticas da Libras, por meio de gravação em vídeo, realizadas mediante pedido feito aos informantes para que contassem um pouco de sua vida. As amostras naturalísticas da Libras foram posteriormente transcritas em SEL (Sistema de Escrita para Língua de Sinais)⁵, objetivando tornar acessível a forma articulada dos dados em Libras. Também foi feita uma versão em glosa e tradução para Língua Portuguesa de forma a tornar os dados acessíveis aos não falantes da Libras.

E, no terceiro momento, coletamos amostras naturalísticas da IL, ou seja, textos escritos em IL Português-Libras. Para tal foi pedido aos informantes surdos que escrevessem

⁴ Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia com número CAAE 57046216.5.0000.0055.

⁵ Sistema de escrita produzido por Lessa-de-Oliveira (2012). Utilizamos para a transcrição a versão atualizada em Lessa-de-Oliveira (2017). Para informações sobre a escrita SEL consultar o Blog Escrita SEL em: <http://sel-Libras.blogspot.com.br/>

em Português a mesma história sinalizada em Libras no momento anterior. Posteriormente, foi feita uma versão em Português para os dados da IL, a fim de possibilitar a comparação entre os dados em IL com a estrutura do Português e da Libras.

Nos dados da IL analisados, foco de nossa pesquisa, procuramos verificar se os contextos em que a categoria temporal ocorre apresentam convergência com as características do Português, da Libras ou de nenhum desses contextos, servindo-se nossa análise de procedimento metodológico que engloba comparação entre a L1 e a aquisição da L2, verificando assim a confirmação ou não das hipóteses deste estudo.

1.3 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação encontra-se organizada em quatro seções, nas quais distribuímos a temática da pesquisa com base em estudos bibliográficos, bem como em dados empíricos coletados em campo. Na seção de introdução, anteriormente apresentada, tratamos da delimitação da pesquisa, dos procedimentos metodológicos, aí inclusos, sujeitos-informantes, *corpus* e procedimentos da coleta dos dados.

Na seção 2, apresentamos o pensamento do filósofo racionalista René Descartes (2007-2011), cuja filosofia serviu de base, de certo modo, à Teoria Gerativa do linguista Noam Chomsky, que fundamenta os argumentos e hipóteses desta pesquisa. Partindo da visão geral apresentada por Augusto (2007), tratamos dos conceitos relacionados à Teoria Gerativa, tomando por base os estudos de Chomsky (1972-1986-1998-2006-2007-2008). Incluem-se nesses trabalhos a Teoria de Princípios e Parâmetros (TPP), desenvolvida a partir de 1980, e o Programa Minimalista (PM) (1993), que foi compreendido como um refinamento da TPP, teoria que apresenta uma das hipóteses para explicação do funcionamento da faculdade da linguagem, sendo essa a Hipótese Lexicalista. Nas últimas subseções desta seção tratamos da aquisição de segunda língua, buscando compreender as hipóteses de acesso à GU a partir de Matos (2000) e Kato (2005), bem como o conceito de IL desenvolvido por Selinker (1994) no processo de aquisição de L2, estabelecendo assim, um entendimento com base no quadro teórico gerativista.

Na seção 3, abordamos os aspectos sintáticos da categoria temporal e adverbial. Inicialmente buscamos analisar estudos sobre as categorias tempo e aspecto com base em Oliveira (2003), como também da categoria adverbial na Língua Portuguesa segundo a visão tradicional, por Terra e Nicola (2004), segundo Ilari (2007) e à luz da teoria gerativa por Brito

(2003). Fez-se necessário também o estudo dessas duas categorias na Libras a partir dos trabalhos Finau (2008), Lessa-de-Oliveira e Silva (2015), Silva (2015), Silva e Lessa-de-Oliveira (2016). A partir desses dois últimos estudos, consideramos que a marcação temporal em Libras se fundamenta em certa Ancora Temporal Lógica, proposta por essas autoras com base nos estudos de Freitag (2005).

Finalmente, na seção 4 apresentamos uma descrição dos dados deste estudo e a análise e dos resultados obtidos, seguidos posteriormente pelas considerações finais.

2 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E GRAMÁTICA GERATIVA

2.1 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM SOB O FUNDAMENTO RACIONALISTA

Se observarmos a história da filosofia e da linguística, veremos que várias foram as teorias utilizadas na tentativa de justificar e compreender o modo de produção do conhecimento e da própria linguagem, ora através de métodos empiristas, ora de ideias racionalistas. Estas últimas é que justificam e guiam a teoria desenvolvida pelo linguista Noam Chomsky, a qual se baseia no argumento fundamental de que o conhecimento de uma língua se dá por meio de um módulo cognitivo especial, chamado de faculdade da linguagem, o qual se constitui de princípios organizadores que tornam possível a aquisição da língua, sem que seja necessária uma experiência rica de contato com a fala dos adultos ou outras crianças, ou seja, assume-se a concepção inatista da capacidade de adquirir a linguagem.

Para chegar a essa concepção, o linguista revisitou as bases do pensamento de René Descartes (filósofo do século XVII), aperfeiçoando os debates acerca da aquisição da linguagem, que, por sua complexidade, ainda se encontram em aberto. Não que Descartes tenha propriamente desenvolvido uma teoria da linguagem, mas o resgate foi feito a partir da base racionalista e do modo como ele tratou a questão do conhecimento. Para Descartes, a noção de ideias inatas se distingue a partir da referência a uma classificação usual das nossas ideias que se apresentam a partir de três tipos de experiências: as **ideias adventícias** (fornecidas pelos sentidos), as **ideias factícias** (criadas pela imaginação) e as **ideias inatas**⁶(SELL, 2002). “Ora, dessas ideias [que não estão em mim], uma me parece ter nascido comigo, outras ser estranhas e vir de fora, e as outras ser feitas por mim mesmo” (DESCARTES *apud* SELL, 2002, p.12). Então o que Descartes fez foi combater⁷ a tradição científica e filosófica vigente em sua época, o que não foi diferente com Chomsky.

Semelhante à necessidade de Descartes, em pensar um novo modelo⁸ para o modo de produção do conhecimento, criticando o que já vinha sendo pensado, Chomsky (1972)

⁶ Ideia que independem dos sentidos, como, por exemplo, conhecimento sobre a existência de Deus e sobre a própria matemática.

⁷“a) substituir a ciência incerta da Idade Média por uma ciência com base na matemática; b) tirar desta ciência as aplicações práticas que tornarão os homens senhores e possuidores da natureza; c) situar o conjunto de todas as ciências relativamente ao Ser, resolvendo o conflito (da sua época) que opunha a ciência e religião” (MARTINS, 2012. p.1).

⁸ Em suma, para se alcançar o conhecimento seguro e verdadeiro, o método de Descartes se reduz aos seguintes preceitos: “a) Preceito da evidência: O primeiro era nunca aceitar coisa alguma como verdadeira sem que a conhecesse evidentemente como tal; ou seja, evitar cuidadosamente a precipitação e a prevenção, e não incluir em meus juízos nada além daquilo que se apresentasse tão clara e distintamente ao meu espírito, que eu não

também vê essa necessidade para entender o funcionamento das línguas, ou seja, faz uso da base racionalista, criticando os modelos cujo processo se dá através da experiência unicamente. Esse novo momento da linguística, desenvolvido a partir século XX, ficou compreendido, pela análise do próprio Chomsky (1972), como *Linguística Cartesiana*.

A grande preocupação de Descartes (2011) foi fazer uma distinção entre as substâncias pensamento/alma e corpo/matéria, defendendo que a autoridade da razão não pode ser compreendida da mesma forma, pois os objetos físicos, e mesmo o corpo humano ou animal, eram explicados puramente por processos mecânicos. Entretanto, para estabelecer essa autoridade, faz-se necessário o uso de fundamento metafísico através de faculdades especiais inerentes ao ser humano.

Os empiristas por sua vez, diferente dos racionalistas, adotam a premissa de que “somos absolutamente desprovidos de consciência até que tenhamos uma primeira experiência sensorial” (GAARDER, 2012, p. 282). A exemplo disso, temos o filósofo Locke que contrapõe o pensamento de Descartes, defendendo que todo o conhecimento sobre o mundo tem como ponto de partida o sentidos. Tal formulação provém do filósofo Aristóteles que disse que “não há consciência que não tenha primeiro passado pelos sentidos” (Ibidem, p.282). Para Locke, todas as ideias e pensamentos não passavam de um reflexo de tudo que já tenhamos visto ou ouvido. Antes de percebermos qualquer coisa, nossa consciência é como uma lousa sem escrita, e enxergamos o mundo por meio dos sentidos, em vista disso, temos o que Locke chamava de *ideias sensoriais simples*. Entretanto, Locke afirma que a nossa consciência não se comporta passivamente diante das impressões exteriores, “uma transformação ocorre também no interior da nossa consciência. As ideias sensoriais simples são processadas através do pensamento, do raciocínio, da crença e da dúvida, e aí se dá aquilo que Locke chamou de *ideias reflexivas*” (GAARDER, 2012, p.284).

Como podemos perceber, a necessidade de um novo olhar sobre as questões do conhecimento, surge a partir da verificação de que os métodos empiricistas valorizavam o estudo do corpo como um argumento das ciências naturais, rejeitando assim, que a mente devesse fazer parte desses tópicos. Nas palavras de Chomsky,

tivesse nenhuma ocasião de pô-lo em dúvida. **b)** Preceito da analogia: O segundo, dividir uma das dificuldades que examinasse em tantas parcelas quantas fossem possível e necessário para melhor resolvê-las. **c)** Preceito da ordem: O terceiro, conduzir por ordem meus pensamentos, começando pelos objetos mais simples e mais fáceis de conhecer, para subir pouco a pouco, como por degraus, até o conhecimento do mais composto; e supondo certa ordem mesmo entre aqueles que não se precedam naturalmente uns dos outros. **d)** Preceito da enumeração: E, o último, fazer em tudo enumerações tão completas, e revisões tão gerais, que eu tivesse certeza de nada omitir” (DESCARTES, 2007, p.33-35).

Pode-se dizer que o dualismo introduzido pelo dogma empiricista é mais metodológico do que substantivo. Isso, porém, equivaleria a dizer que se considera correto que o corpo deva ser estudado pelos métodos comuns da ciência, mas, no caso da mente, deve ser imposto certos conceitos prévios que virtualmente tiram esse estudo do domínio do inquérito científico (CHOMSKY, 2007, p.88).

Buscando associar o entendimento que Descartes faz em relação ao dualismo *substancial*, e demarcar sua diferença, Chomsky expõe que “a diferença essencial entre o homem e o animal revela-se de modo mais claro na linguagem humana, em particular na capacidade de formar novas proposições, que exprimem novos pensamentos, apropriado a novas situações” (CHOMSKY, 1972, p.13). Ou nas palavras de Descartes *apud* Chomsky (1972, p.15), “não existe homem algum tão imperfeito que não use a linguagem para exprimir seus pensamentos”.

Dizer que a “linguagem é inata” é expressar a crença de que alguma natureza interna crucial e pertinente diferencia a minha neta de pedras, abelhas, gatos e chimpanzés. Queremos descobrir o que é essa natureza interna. Na compreensão atual, ela é uma expressão dos genes que de alguma forma propicia uma faculdade de linguagem bem como, por exemplo, um osso do ouvido interno bem posicionado – nesse caso, para os camundongos igualmente. Não se sabe como, mais isso também se aplica a questões muito mais simples. A afirmação informal de que a linguagem é inata aos humanos quer dizer algo parecido com isso. De modo similar, dizemos que braços são inatos aos humanos e as asas o são aos pássaros (CHOMSKY, 2008, p.68).

Entendendo Chomsky, nas palavras de Grolla e Silva (2014), as línguas humanas têm propriedades particulares que as diferenciam dos sistemas de comunicação animal, uma vez que, não apresentam essas propriedades ou são mais modestos no grau em que se apresentam. Com isso, já podemos perceber o posicionamento de Chomsky sobre a linguagem ser condição inerente ao homem e a sua capacidade de desenvolvê-la.

Considerando que os princípios utilizados pelos empiristas não são capazes de abranger as ideias propostas por Chomsky, e que nesses princípios, “não há lugar para uma doutrina *apriori* relativa à complexidade do cérebro ou sua uniformidade no que diz respeito às funções mentais superiores”, ele estabelece que “devemos primeiro compreender as diversas estruturas cognitivas desenvolvidas naturalmente pelos seres humanos, no curso de seu amadurecimento, [...] tentando determinar, [...] os princípios que governam essas estruturas cognitivas”, para depois “*estudar racionalmente as bases sobre as quais eles são adquiridos*” (CHOMSKY, 2006, p.88, grifos nossos).

Com base nesses argumentos, a proposta de Chomsky tem como objetivo estabelecer de forma racional o modo de produção do conhecimento e, sobretudo, da aquisição da

linguagem, através de uma faculdade especial. Para isso, ele assume que assim como o corpo é composto por um sistema de órgãos, a mente também se compõe de “órgãos mentais”.

Os órgãos mentais são “sistemas altamente específicos e organizados de acordo com um programa genético que determina suas funções, suas estruturas, os processos de seu desenvolvimento, de forma bastante detalhada” (CHOMSKY, 2007, p.89). As características que Chomsky atribui aos órgãos mentais são estabelecidas através de suas especificidades, assim como os órgãos do corpo, determinando que dentre os diversos órgão mentais, existe um órgão específico para tratar da linguagem, inerente aos seres humanos, o qual ele denominou “faculdade da linguagem”.

Em resumo, pois, o homem tem uma faculdade, peculiar à espécie, um tipo único de organização intelectual, que não pode ser atribuído a órgãos periféricos ou relacionados à inteligência geral e se manifesta naquilo que podemos designar como <<aspecto criador>> do uso ordinário da linguagem, tendo a propriedade de ser ao mesmo tempo limitada em extensão e livre de estímulos. Assim, Descartes sustenta que a linguagem é utilizável para livre expressão do pensamento e para a resposta adequada em qualquer novo contexto, não sendo determinada por qualquer associação fixa de enunciados com estímulos externos ou estados fisiológicos (identificáveis de qualquer maneira não circular) (CHOMSKY, 1972, p.14).

Sobre a questão do inatismo, Chomsky (2008) afirma que essa condição é específica à faculdade mental, pois existem propriedades dessa faculdade que não são encontradas em nenhum outro lugar, que não apenas na mente humana. A linguagem além de apresentar a condição de ser inata, ela também se apresenta altamente específica em aspectos decisivos.

Nesse sentido, “a propriedade mais elementar da faculdade da linguagem é a infinitude discreta” (CHOMSKY, 2008, p.69). Existem frases com seis, sete palavras, mas não existem frases com seis palavras e meia, ou seja, não há limites de palavras em uma determinada frase, o que demonstra que a propriedade elementar da faculdade da linguagem é justamente essa condição infinita de formar sentenças, que não podem ser explicadas no mundo biológico (Ibidem).

Então, essa capacidade que o ser humano possui de inovar através do aspecto criador do uso da linguagem, é que fornece indicações de que essa faculdade está situada além de outros mecanismos. Nas palavras de Chomsky:

[...] O fato de poderem ser produzidos sons articulados ou imitada a expressão oral, em si nada prova, pois isso não pode ser explicado em termos mecânicos, nem tem qualquer importância a produção de <<signes naturels>> [sinais naturais] que exprimem estados internos, ou que possam ser produzidos sinais específicos, que são contingentes em presença de estímulos externos. Somente a capacidade de inovar, e de fazê-lo de modo apropriado a situações originais, produzindo discurso coerente, é que oferece a prova decisiva. [...] <<Falar não é repetir as mesmas

palavras que nos chegam ao ouvido, mas... é proferir outras a propósito daquelas>> (CHOMSKY, 1972, p. 17).

Com base nos argumentos anteriormente apresentados e buscando entender o que distingue a linguagem humana dos sistemas de comunicação animal, reportaremos ao entendimento que Lyons (1987), *apud* Grolla e Silva (2014), faz sobre os sistemas linguísticos humanos, afirmando que eles são flexíveis e versáteis. Grolla e Silva (2014), comentando o autor, atribuem essa flexibilidade e versatilidade à presença, em alto grau, de quatro propriedades, sendo elas: a arbitrariedade, a dualidade, a descontinuidade e a produtividade. A arbitrariedade consiste “na relação que se estabelece entre som e significado de uma determinada palavra, por exemplo, e o seu significado é fruto de convecção entre os falantes” (GROLLA; SILVA, 2014, p.15). No entanto, as autoras observam que existem partes significativas no sistema de comunicação das abelhas⁹, por exemplo, que são arbitrários, o que faz considerar a arbitrariedade como uma propriedade talvez necessária à linguagem humana. A dualidade¹⁰, por sua vez, estabelece que as línguas naturais humanas possuem dois níveis de estrutura, “organizados de modo que os elementos de um nível inferior se combinem e forneçam as unidades do nível superior” (Ibidem, p.17-18). Ainda segundo essas autoras, na descontinuidade, quando comparamos os sistemas de comunicação animal e a linguagem humana, temos uma diferença. Nos sistemas de comunicação animal, é bastante normal a variação contínua que é o contrário da descontinuidade. E, por fim, a produtividade é a possibilidade de construção e interpretação de novos sinais. Dessas, a última “parece ser uma propriedade que distingue a fala humana dos sistemas de comunicação dos outros animais de maneira cabal, porque qualquer pessoa é capaz de montar frases novas com base em elementos (e regras de combinação) conhecidos, e também compreender sinais assim construídos” (GROLLA; SILVA, 2014, p.20).

Nesse sentido, “o combinar e recombinar elementos é parte fundamental da propriedade da produtividade” (GROLLA; SILVA, 2014, p.21) distinguindo assim, a linguagem humana dos sistemas de comunicação animal, que por sua vez são altamente funcionais e ligados à experiência, corroborando a proposta de Descartes, que se dispôs a

⁹ Ver Grolla e Silva (2014).

¹⁰ Os estruturalistas chamavam a esta propriedade **dupla articulação da linguagem**. No caso das línguas humanas, vemos que os sons ou, mais precisamente, os fonemas (elementos do nível fonológico) se combinam segundo certas regras e produzem unidades de um nível mais alto, que são os morfemas (como, por exemplo, a raiz ‘menin- e o sufixo ‘-a’, que juntos formam a palavra ‘menina’). Este último nível (também chamado de **primeira articulação**) é mais alto porque ele tem uma característica distinta do nível anterior: as unidades do nível morfológico possuem significado, mas os elementos do nível fonológico (também chamado **segunda articulação**) não possuem. Por exemplo, o fonema /a/ não significa nada por si, mas na combinação ‘menin-a’ ele é o morfema que expressa o feminino (GROLLA; SILVA, 2014, p.18).

explicar o modo de produção do conhecimento através das faculdades mentais, como instrumento da livre expressão do pensamento e não meramente como uma função comunicativa ou descritiva. E é a partir desses argumentos que Chomsky desenvolverá sua teoria de descrição do funcionamento de língua natural, conhecida como “Teoria Gerativa”, a qual é compreendida como uma nova fase da linguística moderna.

Chomsky (1972), em sua obra ‘*Linguística Cartesiana*’, declara que “os traços gerais da estrutura gramatical são comuns a todas as línguas e refletem certas propriedades fundamentais do espírito” (Ibidem, p.75). Entendemos aqui espírito como cognição. “Foi essa hipótese que conduziu os gramáticos filológicos a se concentrarem sobre a [...] gramática geral” (Ibidem, p.75). Com isso, Chomsky assevera que:

O estudo das condições universais que prescrevem qualquer forma de linguagem humana constitui a <<grammaire générale>>. Essas condições universais não são aprendidas; ao contrário, fornecem os princípios organizadores que torna possível o aprendizado da linguagem, e que devem existir para que os dados nos conduzam ao conhecimento. Atribuindo esses princípios ao espírito, como propriedade inata, torna-se possível explicar o fato, inteiramente evidente, de uma pessoa que fala uma língua conhecer muitas coisas que não aprendeu (CHOMSKY, 1972, p.75).

Ao considerar a aquisição da linguagem, a partir da citação acima, podemos entender que todas as línguas possuem características linguísticas comuns, e que estas são inerentes à faculdade mental. Chomsky vem tratar a questão da aquisição da linguagem através de uma gramática geral, que servirá de base para todas as línguas, como veremos com mais detalhe na subseção sobre a gramática gerativa.

Essas noções comuns são conhecidas de maneira inconsciente, como condição para o desenvolvimento da linguagem, mais do que quando este acontece somente por meio da experiência. É importante salientar que, para que esses princípios comuns sejam ativados, faz-se necessário uma experiência adequada. Nas palavras de Chomsky (1972):

[...] poder-se-ia comparar a razão humana a uma matéria infinitamente combustível, que, porém, não se incendeia por si mesma. É preciso que uma faísca seja lançada na alma. Para que a razão desperte é necessária a comunicação com um intelecto já existente. Mas o estímulo externo só é requerido para pôr em ação mecanismos inatos; não determina a forma daquilo que é adquirido. Com efeito, é claro que este aprendizado [da linguagem] pela comunicação supõe já a capacidade de inventar a linguagem (CHOMSKY, 1972, p.79).

Como podemos observar, o processo de aquisição da linguagem não se dá como um mero depósito de palavras ou frases no momento em que se aprende uma língua. Na perspectiva inatista, esse processo se dá através de princípios inatos que são ativados por

poucos estímulos; visto que, “não se pode propriamente ensinar, mas apenas despertar no espírito; só se pode dar-lhe o fio pelo qual ela se desenvolve por si mesma; assim, as línguas são, em certo sentido, autocriações dos indivíduos” (HUMBOLDT¹¹ *apud* CHOMSKY, 1972, p.80).

Segundo Chomsky, o processo de aquisição da linguagem é uma questão de crescimento e maturação de capacidades fixas, as quais entendemos como a capacidade linguística comum a todos os indivíduos, em condições externas adequadas como vimos anteriormente. Portanto, a linguagem adquirida é determinada em grande parte por fatores internos, ou seja, as regras gramaticais presentes em faculdades específicas.

A descoberta dos princípios universais forneceria uma explicação parcial para os fatos das línguas particulares, na medida em que se pode mostrar que estes são simplesmente casos específicos dos aspectos gerais da estrutura da linguagem, formulada na <<grammaire générale>> [<<gramática geral>>]. Mais do que isso, os próprios traços universais poderiam ser explicados com base nas suposições gerais sobre os processos mentais humanos ou as contingências do uso da linguagem [...]. Prosseguindo nesse caminho, a linguística cartesiana tenta criar uma teoria da gramática que não é somente <<générale>> mas também <<raisonnée>> [<<racional>>] (CHOMSKY, 1972, p.68).

Então, compreender de que maneira se dá aquisição da linguagem é uma questão que ainda se encontra em aberto, sobretudo, pelo fato de haver várias teorias que tentam justificar e explicar esse processo. Nesse contexto, o capital de ideias identificado por Chomsky (1972) como *Linguística Cartesiana* compreende a linguagem com base num fundamento racionalista, e a teoria gerativa assume esse mesmo fundamento com a finalidade de explicar a natureza e a aquisição da linguagem, assumindo os universais linguísticos através da hipótese inatista de aquisição da linguagem.

2.2 A LINGUÍSTICA ESTRUTURALISTA E A HIPÓTESE BEHAVIORISTA

Outra corrente teórica que também se preocupou com os estudos da linguagem foi o estruturalismo, que tem como grande expoente Saussure, e entre seus principais estudiosos Bloomfield. A corrente liderada por Bloomfield foi denominada ‘estruturalismo americano’, pois traz uma linha de pensamento divergente do estruturalismo saussuriano.

Conforme explica Chomsky (1986), pela forma como se expressam, teóricos da linguística estrutural e descritiva, da psicologia do comportamento e outras teorias

¹¹ HUMBOLDT, Wilhelm Von: *Ideen su einem Versuch die Grenzen der Wirksamkeit des Staats su bestimmen*, 1972; trad. Em parte em Cowan, Humanist without Portfolio, pp. 37-64.

contemporâneas veem a língua como um conjunto de ações ou produções, ou formas linguísticas (palavras, frases) acompanhadas de significados. A grande preocupação dos linguistas-estruturalistas (americanos) vai muito além do conceito e do som, eles também se preocuparam, sobretudo, com a Língua Externa, ou seja, procuram fazer uma análise do produto, a língua em uso.

Até a década de 50 do século XX, as teorias behavioristas dominaram o campo de estudo da Linguística Aplicada, defendendo que o processo de aquisição da linguagem pela criança se dá por repetições do comportamento adulto. Nesse sentido, tomando como base a teoria de Skinner considerado como um dos principais estudiosos do Behaviorismo, a aquisição da linguagem se daria através de estímulos experienciais, ou seja, ‘estímulo-resposta’, na qual a criança seria recompensada ou punida pela produção de seu comportamento linguístico (KAPLAN¹² *apud* MATTOS, 2000).

Segundo os behavioristas:

[...] tudo o que é comumente descrito como sendo produto da mente humana – inclusive a linguagem – pode ser satisfatoriamente explicado em termos do reforço e do condicionamento de reflexos puramente fisiológicos: em última instância, em termos de hábitos, ou padrões de *estímulo-e-resposta*, constituídos pelo mesmo tipo de condicionamento que aquele que permite aos psicólogos experimentais treinar ratos de laboratório para correrem através de um labirinto (LYONS, 1987, p.212).

Um dos problemas para essa hipótese, segundo Grolla e Silva (2014), é que os pais “prestam a atenção no que as crianças falam, mas não como elas falam” (Ibidem, p.44). Neste sentido, quando os filhos são corrigidos, eles tendem a fazer uma correção no que diz respeito à adequação de conteúdo à situação discursiva, e não da forma gramatical das expressões. E mesmo que alguns pais se arrisquem a corrigir aspectos gramaticais na fala dos filhos, dados empíricos mostram que, nesse caso, as crianças é que prestam atenção no conteúdo e não na forma, ou seja, quando os pais explicitamente corrigem os filhos a criança parece não entender a correção.

Outra dificuldade que a hipótese Behaviorista teria, segundo Grolla e Silva (2014), seria a falta de condição de lidar com o fato de que as crianças são capazes de produzir sentenças inteiramente novas, para as quais não recebeu nenhum tipo de reforço. Segundo as autoras, os defensores do Behaviorismo, como resposta a essa questão, atribuíram essa capacidade a mecanismos gerais da inteligência humana, por meio de analogias, com isso, “uma generalização de cunho analógico permitiria que a criança construísse sentenças nunca

¹² KAPLAN, Robert B. Applied Linguistics, the state of the art: is there one? English Teaching Forum, April, 1985.

ouvidas nem ditas com base naquelas ouvidas e ditas e para as quais ela recebeu reforço positivo” (Ibidem, p. 47).

Entretanto, entender como a generalização analógica, hipotetizada pelos estudiosos da teoria, daria conta de tornar tais propriedades claras se torna uma questão em aberto, pois, conforme questionam Grolla e Silva (2014), como é que crianças a partir somente de reforços positivos construiriam um conhecimento negativo, ou seja, um conhecimento daquilo que não é permitido na língua? Com isso, podemos perceber que do ponto de vista racionalista tal hipótese não daria conta de responder todas as questões sobre aquisição da linguagem, pois, na tentativa de explicar tais questões, as respostas/hipóteses se apresentam frágeis.

2.3 A GRAMÁTICA GERATIVA E O MODELO DE *PRINCÍPIOS E PARÂMETROS*

Nesta subseção, nos ocuparemos da apresentação dos pressupostos indispensáveis à análise da aquisição da linguagem numa perspectiva racionalista. Para isso, tomaremos como base a Teoria Gerativa que se propõem a estudar a aquisição da linguagem com o argumento de que a linguagem é inata ao ser humano, sob princípios racionais, como vimos anteriormente. Tal teoria se baseia na premissa fundamental de que a criança é capaz de gerar sentenças, assentadas num sistema complexo, no momento da aquisição da linguagem, sem que seja necessário muito estímulo, uma vez que, é admitida uma GU presente na faculdade da linguagem, conhecida como estado inicial (E_0 ou S_0 , em sigla do inglês).

Buscando delimitar o objeto de estudo da Gramática Gerativa e explicar suas singularidades, Chomsky (1986) aponta a diferença entre Competência/Desempenho e língua-I (Interna)/língua-E (Externa). Segundo o linguista, toda a gramática de uma língua (língua-I) se estabelece como parte da Competência¹³, e o Desempenho se configura como “o uso concreto de nossa competência linguística” (KENEDY, 2016, p.55), ou seja, o desempenho só existe se há competência, e tem como produto final a língua-E. Dessarte, a língua-E são as manifestações sociais da língua, incluindo o *input* ao qual a criança está exposta no momento da aquisição. Segundo Chomsky (1986), a língua-E é compreendida independentemente das propriedades mente/cérebro, defendendo, que o objeto de estudo da teoria gramatical deva ser a língua-I, a qual é “elemento que existe na mente da pessoa que conhece a língua, adquirido por quem aprende e usado pelo falante-ouvinte” (Ibidem, p.41).

¹³ Cf. Miotto et al. (2007, p.22) A competência linguística é a capacidade humana que torna fundamentalmente possível que todo ser humano seja capaz de interiorizar um ou vários sistemas linguísticos, isto é, uma ou várias gramáticas.

Chomsky, com base na perspectiva racionalista, defendeu que a criança nasce com predisposições biológicas para a aquisição de uma língua, e que uma exposição apropriada (*input*)¹⁴ é suficiente para que as crianças adquiram a língua, a partir da faculdade da linguagem, que lhe é inata. A questão de o *input* não ser somente o fator decisivo para a aquisição da linguagem, uma vez que ele não apresenta aparentemente todos os mecanismos da língua, ficou conhecido como “problema da pobreza de estímulos” ou “problema de Platão”.

Tal nomenclatura é atribuída ao filósofo Platão, pois, conforme explicam Grolla e Silva (2014), no diálogo Mênon, o filósofo Sócrates, a partir de seus argumentos, tenta demonstrar que um escravo tem conhecimentos sofisticados de geometria, sem ao menos ter passado por qualquer instrução. Com base nesses argumentos, uma questão fica latente: como uma criança consegue alcançar altos níveis de uma língua, sem ao menos ter sido exposta a todos os seus mecanismos? Nas palavras de Miotto:

Um dos problemas com que os psicolinguístas têm que lidar é o do tempo relativamente curto que uma criança leva para adquirir uma língua. Além de o tempo ser curto, o conhecimento adquirido é de grande riqueza e complexidade, apesar de os dados a que as crianças têm acesso serem parciais, pobres, limitados. Isto é, as crianças sabem mais do que os dados lhe deixam saber. Estas questões configuram o chamado **Dilema de Platão**, que pode ser resumido numa pergunta: **como é possível que o homem seja capaz de aprender tanto mesmo tendo acesso apenas a fragmentos de realidade?** Um dos componentes da resposta é que a capacidade para linguagem é inata, fazendo parte da bagagem genética do ser humano (MIOTTO, 1995, p.78, grifos do autor).

Nessa perspectiva, considerando o fato de que as crianças adquirem uma língua quando ainda são muito novas, quando nem mesmo conseguem fazer atividades simples como, por exemplo, andar de bicicleta ou jogar futebol, o processo de aquisição de uma língua natural intrigou vários estudiosos, mas com base nos argumentos inatista e do chamado “problema de Platão”, buscou-se uma possível explicação para a questão. Com isso, consideramos que o processo de aquisição da linguagem é um processo inato e universal, uma vez que, em pouco tempo, a criança adquire com toda sua complexidade uma língua natural, que nem mesmo no *input* é evidenciada.

Nota-se que o problema do *input* consiste no fato de que ele “não fornece (e não tem como fornecer) informações sobre o que não é possível na língua, mas todos nós, falantes de uma língua natural, sabemos intuitiva e claramente o que é possível ou não em nossa língua” (GROLLA; SILVA, 2014, p.75).

¹⁴ Contato natural com a língua.

Em vista disso, a aquisição do léxico, na formação do dicionário mental, não apresenta o caráter de universalidade como os das estruturas gramaticais das línguas, como é o caso da sintaxe. No entanto, uma importante questão deve ser ressaltada sobre o léxico no processo de aquisição da linguagem – segundo a hipótese lexicalista, os traços formais, fonéticos e semânticos entram na derivação via léxico. Dessa maneira, a aquisição teria influência disso, sobretudo no que diz respeito à parametrização.

Segundo Grolla e Silva (2014), quando uma criança quer aprender qualquer brincadeira, ela necessita de alguma instrução sobre como fazer essa atividade, como também um esforço de sua parte para que alcance os resultados esperados. Mas ao tratar da questão da aquisição da linguagem, a criança adquire sua primeira língua aparentemente sem esforço algum, sem que seja necessário algum treinamento específico ou um *input* linguístico sequenciado. Assim, segundo Crain e Lillo-Martin (1999)¹⁵ *apud* Grolla e Silva (2014, p.62, grifos do autor), “o fato de que todas as crianças com desenvolvimento linguístico típico adquirem uma língua sem esforço e sem instrução é conhecido como **universalidade** da linguagem”.

Além de ser universal, o processo de aquisição da linguagem também apresenta a característica da uniformidade. Grolla e Silva (2014), a respeito da *uniformidade*, explicam que tal característica está ligada ao argumento de que crianças de uma mesma comunidade com experiências linguísticas bastantes diversas, ou crianças filhas de pais universitários e crianças filhas de pais com nenhuma ou pouca escolaridade acabam adquirindo a *grosso modo* a mesma língua.

A partir desses pressupostos, é que a Gramática Gerativa surge para responder e justificar possíveis questões da aquisição da linguagem, cujo estudo se concentra na GU, ou seja, a bagagem genética comum a todos os indivíduos. Nas palavras de Vitral (1998)¹⁶ *apud* Mattos (2000, p.54), falar em GU é o mesmo que falar em “aspectos sintáticos que são comuns a todas as línguas no mundo”. Nesse sentido, de acordo a Teoria Gerativa desenvolvida por Chomsky, a aquisição de uma língua se torna acessível a qualquer indivíduo através do (DAL) Dispositivo de Aquisição de Linguagem¹⁷, módulo específico da mente

¹⁵ CRAIN, S.; LILLO-MARTIN, D. An Introduction to Linguistic Theory and Language Acquisition. Oxford: Blackwell, 1999.

¹⁶ VITRAL, Lorenzo. Princípios e parâmetros: pressupostos filosóficos da Gramática Gerativa. In: BRITO, Adriano N., VALE, Oto Araújo (Org.). Filosofia, Linguística, Informática: aspectos da linguagem. Goiânia: Editora da UFGO, 1998.

¹⁷ No primeiro momento, a “Teoria Padrão” (CHOMSKY, 1965), o estado inicial de aquisição era responsável por definir possíveis regras e a seleção do sistema ideal de regras, que compõem a Gramática Universal (GU). Chomsky propõe, inicialmente, um dispositivo de aquisição da linguagem (DAL), que é alimentado pelos dados linguísticos primários e tem como produto final uma gramática devido à entrada e saída dos dados específicos.

humana, que está ali permeada de regras gramaticais, na qual o indivíduo aprende uma língua através da (GU).

Segundo Chomsky (2007), um dos objetivos da Gramática Gerativa é descobrir os princípios básicos da linguagem. Em termos psicológicos, verificar qual a natureza do conhecimento intuitivo que permite ao indivíduo usar a sua linguagem.

Então, a fim de descobrir tais princípios, Chomsky (1998) tem como ponto de partida a faculdade da linguagem, a qual, ele denominou de “órgão mental”. Depois de estabelecida as funções da linguagem para esse órgão, Chomsky afirma que cada língua é resultado da atuação recíproca de dois fatores o “estado inicial” e a experiência. “Podemos imaginar o estado inicial como um “dispositivo de aquisição de língua” que toma a experiência como “dado de entrada” e fornece a língua como “dado de saída” – um “dado de saída” que é internamente representado na mente/cérebro” (CHOMSKY, 1998, p.19).

O que Chomsky propõe é que o estado inicial é inerente à espécie humana, de modo que qualquer criança, dentro dos padrões biológicos da tipicidade, poderia aprender qualquer língua a que seja exposta. Nesse sentido, a preocupação de Chomsky está relacionada à faculdade da linguagem, seu estado inicial e os estados que ela assume.

Suponhamos que o órgão de linguagem de Pedro esteja no estado L. Podemos imaginar L como a língua de Pedro; quando falo de uma língua aqui, é isso que quero dizer. Assim compreendida, a língua é algo como “o modo como falamos e compreendemos”, uma concepção tradicional de língua. A teoria da língua de Pedro é frequentemente chamada de “gramática” de sua língua e a teoria do estado inicial da faculdade da linguagem é chamada de “gramática universal”, numa adaptação de termos tradicionais a um arcabouço distinto. A língua de Pedro determina um leque infinito de expressões, cada uma como seu som e seu significado. Em termos técnicos, a língua de Pedro “gera” as expressões da língua dele. A teoria da língua dele é então chamada de uma gramática gerativa (CHOMSKY, 1998, p.20-21).

A Gramática Gerativa, segundo Chomsky (2007), “deve tornar explícito o conhecimento implícito de quem fala, ou a “inteligência” de quem a faz” (p.107). A gramática é denominada gerativa, pois, partindo de um conjunto de regras bem definidas, poderá gerar infinitas possibilidades frasais, compreendidas logicamente pelo falante da língua.

A proposta trazida por Chomsky, em 1981, aponta um modelo mais econômico para a aquisição da linguagem, que acontece essencialmente através da Teoria de Princípios e Parâmetros(TPP), demonstrando como esse modelo teórico consegue dar conta das propriedades observadas na aquisição da linguagem.

Porém, este primeiro momento da teoria baseado em regras não dispunha de uma explicação geral a respeito da variação e similaridades existentes entre as línguas, a não ser a que se baseava na escolha das regras (BAIA, 2008, p.18).

Os princípios são leis universais, invariáveis que valem para todas as línguas naturais. Uma lei que não se submeta aos princípios não pode existir. Os parâmetros são propriedades ou conjuntos de propriedades bivalentes (no melhor dos mundos possíveis) que podem variar de uma língua para outra (MIOTO, 1995, p.76)

A fim de compreender melhor a citação de Mioto sobre a Teoria dos Princípios e Parâmetros proposta por Chomsky, consideremos a existência da categoria advérbio e da categoria tempo como parte da GU, como lei invariante (Princípio), ou seja, presente na aquisição de qualquer língua natural¹⁸ humana. Já os Parâmetros seriam a lei variante, ou seja, as categorias advérbio e tempo na Língua Portuguesa, por exemplo, podem apresentar características específicas diferentes da Libras (Língua Brasileira de Sinais). Como ocorrências de características fora do que determinam não só os Princípios mas também os Parâmetros são consideradas agramaticalidades, podemos encontrar nas diferenças paramétricas uma explicação para certos desvios na aquisição de uma segunda língua. Vejamos o exemplo¹⁹:

- (1) a. No futuro começarei a faculdade.
- b. *futuro começar faculdade. (INF.1)

Como podemos verificar, a marcação de tempo ocorre de maneira diversa entre os exemplos (1a), uma sentença em Português, e (1b), uma sentença em IL Português-Libras. Na primeira a marcação de tempo se dá por flexão morfológica eo item “no futuro” ocorre como um adjunto adverbial; já, na última, a marcação de tempo ocorre por meio do item “futuro”, que funciona aí como um operador de tempo, de maneira similar ao que ocorre em Libras. Ou seja, há variação no sistema de marcação temporal nessas sentenças, o que caracteriza a parametrização entre as línguas.

Por outro lado, verificamos similaridade entre os exemplos (1a) e (1b) no que diz respeito ao dito Parâmetro do Sujeito Nulo. Conforme se postula nos primeiros tempos da TPP, essa parâmetro estaria relacionado ao “Princípio de Projeção Estendido (EPP)”, o qual estabelece que toda sentença de qualquer língua possui sujeito. Sobre isso, Kenedy (2016) explica que:

¹⁸ Segundo a Teoria Gerativa, as línguas naturais se compõem de categorias lexicais e funcionais. Explica Brito (2003) que as categorias lexicais são compostas de itens que pertencem a um inventário vasto e renovável de uma língua, formando seu léxico, as quais podem ser entendidas por: nome, adjetivo, verbo, preposição e o advérbio. Já as categorias funcionais se compõem de itens que pertencem a um inventário menor, cujos significados remetem às noções mais abstratas de tempo, modo, determinação, quantificação, conexão entre palavras e frases.

¹⁹ Aqui, trago como exemplo um dado do *corpus* da pesquisa.

essa obrigatoriedade de identificação do sujeito de uma sentença, com o nominativo, é representada na linguística gerativa pelo chamado **traço EPP**. Tal traço é de fato uma imposição formal do sintagma temporal/flexional: todo ST deve licenciar um sujeito, em seu especificador, com o Caso nominativo²⁰ (KENEDY, 2016, p.244, grifos do autor).

No exemplo (1a) do Português, ainda que o sujeito não esteja foneticamente realizado, esse se apresenta como um sujeito nulo e que podemos identifica-lo pela flexão verbal, que marca a 1ª Pessoa do Singular. Já no exemplo (1b) da interlíngua Português-Libras, não identificamos a pessoa do sujeito nulo, que também é 1ª Pessoa do Singular, por um morfema flexional com esse traço, que aí não ocorre, mas por aspectos pragmáticos do contexto.²¹

No entanto, existem línguas como o Inglês, por exemplo, que não admitem em suas sentenças sujeitos nulos. Nesse caso, estamos falando de uma variação paramétrica, entre Inglês e Português, no que diz respeito ao parâmetro do Sujeito nulo.

(2) a. **Jhon** said that **he** has travelled.

“Jhon disse que ele viajou”.

b. **It** rains.

“Chove”

(GROLLA; SILVA, 2014, p.83-84)

As variações paramétricas, evidenciadas pelos exemplos (1) e (2) trazem uma questão para a aquisição da linguagem. Diante do *input* de sua língua, a criança precisa encontrar os gatilhos que indicam se existe ou não preenchimento fonético do sujeito em sua língua, ou seja, que a leve à fixação do “Parâmetro do Sujeito Nulo”.

Nesse sentido, “a Gramática Universal é um sistema que contém princípios aos quais podem estar associado algum parâmetro” (MIOTO, 1995, p.78). Os princípios fazem parte da bagagem genética do indivíduo, e os parâmetros seriam a capacidade que a criança possui de definir/fixar os valores paramétricos de sua língua materna, ou seja, identificar, por exemplo, se sua língua admite o sujeito nulo em determinadas frases, ou se a marcação de tempo ocorre

²⁰ “Para ser identificado com o caso nominativo, um SN deve sofrer uma regra de Movimento para o especificador de ST, pois é somente nessa posição funcional que o Caso do sujeito da sentença pode ser identificado” (KENEDY, 2016, p.242).

²¹ É importante ressaltarmos que mesmo no caso dos verbos que não selecionam argumentos, como os que indicam fenômeno meteorológico (chover, nevar ou ventar), o sistema Computacional também licencia um sujeito com o caso nominativo. “Trata-se dos sujeitos expletivos, que possuem uma expressão puramente funcional (e não lexical), como o *it* do Inglês, o *il* do francês e os expletivos nulos do Português” (KENEDY, 2016, p.243).

via flexão morfológica ou via operador lexical, por exemplo. Conforme Mioto (1995), essa é uma das questões que constitui o problema lógico da aquisição da língua.

No âmbito da teoria dos “Princípios e Parâmetros”, para resolver questões relativas à hipótese inatista de aquisição da linguagem, alguns autores se valem de argumentos em favor da existência de uma “configuração *default*” dos valores paramétricos. Quando uma criança começa a adquirir a linguagem, ela produz sentenças que são consideradas inválidas para sua língua materna, ou até mesmo para qualquer outra língua, sem ao menos ter ouvido tais sentenças. A configuração *default* seria a justificativa de que existe uma configuração padrão de um parâmetro (valor previamente marcado) que todas as crianças possuem, independentemente da língua que está sendo adquirida, ainda que detectado tais equívocos, tais sentenças não violam os princípios da GU. É importante lembrar que, ainda que seja justificada essa configuração padrão, à medida que ocorre o processo de maturação da criança, ela se ajusta aos valores paramétricos (valor positivo (+) ou negativo (-)) conforme sua língua adulta.

Desse modo, a partir da TPP formulada por Chomsky, Grolla e Silva ratificam que:

O que queremos de um parâmetro, então, é que sua formulação seja de tal modo abstrata que com um só parâmetro consigamos responder por várias propriedades superficiais que a língua pode exibir – sujeito nulo, inversão do sujeito... Assim, ao escolher como resposta para um dado parâmetro “sim” ou “não”, a criança terá na verdade decidido sobre um grande feixe de propriedades gramaticais que “vão junto”, e sua tarefa é tão simples porque (i) o número de parâmetro seria reduzido e (ii) a resposta a cada um dos parâmetros (e do feixes de propriedades que cada um engloba) seria “sim” ou “não” (GROLLA; SILVA, 2014, p.85).

Com base na exposição feita anteriormente, podemos chegar à conclusão que a teoria dos “Princípios e Parâmetros” objetiva explicar toda a variedade gramatical existente entre as línguas, o que de forma bem reduzida, se dá através da formulação binária “sim” e “não”, na qual, o valor paramétrico fixado pela criança, vai depender do *input* ao qual ela foi exposta.

De acordo a Teoria Gerativa, entender de que forma se dá a aquisição da linguagem pela criança, vai além das questões da TPP, uma vez que, surgem questões do tipo: já que a TPP dá conta de explicar o fenômeno de aquisição da linguagem através da marcação *a priori* instantânea de valores paramétricos binários, então, qual o motivo de a criança levar um tempo de 5 anos para aprender uma língua? A fim de responder essa questão, surgem duas hipóteses: a *maturacionista* e a *continuista*.

A hipótese *maturacionista* se vale do argumento de que “nem todos os princípios e parâmetros estão disponíveis para a criança quando ela nasce” (GROLLA; SILVA, 2014,

p.89). Nessa perspectiva, as diferentes fases de aquisição, são determinadas pela maturação do organismo, dos estímulos e da formação do cérebro, ou seja, isso explicaria o motivo pelo qual a aquisição da linguagem não é instantânea.

Já numa visão *continuista*, o conhecimento linguístico (incluindo todos os princípios e os parâmetros não fixados) já está disponível para a criança ao nascer, ou seja, tal hipótese se vale da ideia de que a criança não aprenderia instantaneamente a língua porque ela demora algum tempo para fixar os itens lexicais, além da dependência do desenvolvimento cognitivo que se aperfeiçoam com a idade (GROLLA; SILVA, 2014).

Assim sendo, baseando-se em todos os argumentos dessa subseção, podemos entender que a Teoria Gerativa e os Princípios e Parâmetros delineados por Chomsky preconizam que a aquisição da linguagem se baseia num pressuposto universal e inato, no qual, os seres humanos adquirem de modo natural e espontâneo, qualquer língua, através de uma GU. Uma importante questão dessa subseção, também foi, enfatizar – a pobreza de estímulos –, isto é, o fato de a criança não encontrar condições de adquirir uma língua natural apenas a partir dos estímulos externos no contato com a língua dos adultos, sem a presença de uma faculdade da linguagem, a qual se configura como parte do programa genético do ser humano. Já a aquisição do léxico da língua não acontece sob as mesmas condições, a aquisição das raízes lexicais se dá uma a uma e não se limita a um tempo determinado, um período crítico como ocorre com a marcação dos parâmetros da sintaxe gramatical. É claro que a hipótese racionalista não é a única que trata do fenômeno de aquisição da linguagem, havendo assim, teorias com outra visão, que se fundamentam em métodos empiricistas e não admitem a existência de uma GU na base da aquisição.

2.4 O PROGRAMA MINIMALISTA (PM)

Nas seções anteriores, ainda que brevemente, apresentamos as duas primeiras fases do pensamento chomskyano, que se compreende em três momentos. No primeiro momento (1965-1980), temos “Gerativismo Padrão”, que trata da aquisição da linguagem, através da GU, conceituando a faculdade da linguagem e sua necessidade lógica, bem como, a internalização da língua. Na segunda fase, a partir de 1980, Chomsky estabelece a sua teoria através de um modelo mais econômico, conhecido como a teoria dos “Princípios e Parâmetros”. E, por fim, a última fase de sua investigação denominada “O Programa Minimalista (PM)” que se inicia a partir de 1995. Tal programa, como veremos nesta

subseção, estabelece que a faculdade da linguagem mantém relação somente com os sistemas de performance, e que a aquisição da linguagem é guiada por um princípio de economia.

No segundo momento, a partir da abordagem dos “Princípios e Parâmetros”, surge a necessidade de pensar a estrutura da linguagem sob um princípio de economia maior do que se tinha previamente presumindo. Tal necessidade faz surgir o terceiro momento da teoria, denominado de PM. O PM se baseia no argumento, de que a linguagem humana pode ser um “sistema perfeito”, ou seja, um sistema otimamente projetado para satisfazer condições impostas por outros sistemas cognitivos com os quais a faculdade da linguagem interage, conforme Chomsky (2006).

Tal questão, de que a linguagem poderia ser perfeita, surge como discussão no segundo momento da teoria (1980), ainda que, vista algumas impossibilidades de resolvê-la. Somente na década de 90, é que Chomsky vê a real possibilidade de resposta a essa questão dentro do pressuposto minimalista, e pode perguntar com seriedade se a linguagem tem um tipo de projeto ótimo, ou seja, se propôs a fazer o estudo da linguagem através de uma teoria mais econômica, com poucas regras, guiada por princípios de economia.

Nesse sentido, a preocupação do PM não está relacionada sob um ponto de vista funcionalista, um sistema projetado para seu uso. A intenção é propor um estudo da linguagem projetada para interagir com os sistemas que estão dentro da mente. Nas palavras de Chomsky:

[...] o sistema está essencialmente, inserido em sistemas externos preexistentes (externos com relação à faculdade de linguagem, internos com respeito à mente). Assim, existe um sistema sensório-motor que está ali, independente da linguagem; talvez sofra algumas modificações devido à presença da linguagem, mas, em essência, ele está ali independentemente da linguagem (CHOMSKY, 2006, p.132-133).

Com base nos argumentos de Chomsky, fica ratificada a premissa de que a linguagem se constitui por meio uma faculdade própria e independente. Mas, o linguista afirma que a faculdade da linguagem tem de interagir com os sistemas externos em relação à própria faculdade, pois, de modo contrário, não teria utilidade alguma, “visto que a linguagem é essencialmente um sistema de informação, as informações que ela armazena devem estar acessíveis a esses sistemas, essa é a única condição” (CHOMSKY, 2006, p.133).

O PM não se estabelece como uma nova teoria, ou modelo, mas é uma continuação da proposta da TPP. Então, o objetivo do programa, é, sobretudo, oferecer novas perspectivas sobre velhos problemas, tendo como base, um princípio comum/universal. O programa

trabalha sobre a hipótese de que a GU constitui o desenho perfeito, no sentido que contém o necessário para nossas necessidades conceitual, física e biológica. Nas palavras de Lopes (2001, s/p), o programa é também “uma nova forma de concepção da faculdade da linguagem e, portanto, da GU. E, nesse sentido, abre igualmente novas possibilidades para a área de aquisição da linguagem”.

Sua base está em que qualquer pressuposto tem que ser conceitualmente motivado (*virtual conceptual necessity*). Tudo que se propõe, ou se justifica em termos das condições externas dadas pelas interfaces, ou por condições de economia previstas para o sistema computacional. Assim, se as condições de economia do sistema computacional são relevantes para que a Faculdade da Linguagem opere otimizada, então devem ter um papel também na aquisição. Se a relação entre a Forma Fonética (PF) e a Forma Lógica (LF) é essencial para a Faculdade da Linguagem, enquanto interfaces do sistema computacional, então pressupõe-se que não apenas a Forma Fonética seja a interface transparente para a criança, mas que a Forma Lógica igualmente tenha o seu papel no processo de aquisição (LOPES, 2001, s/p).

A citação de Lopes nos traz a compreensão de que a aquisição da linguagem, vista numa perspectiva Minimalista, assume que a Forma Fonética e a Forma Lógica se tornam indispensáveis para a Faculdade da Linguagem, por serem interfaces do próprio sistema computacional, ou seja, não só o *input* assume papel essencial na aquisição da linguagem, como também sua forma lógica internalizada.

Em linhas gerais, a Faculdade da Linguagem é um componente da mente dedicado à linguagem; um componente que interage com outros sistemas, sendo específico à linguagem, mas não às línguas particulares; é comum à espécie e, portanto, uma dotação genética da espécie; finalmente, é composta por um sistema cognitivo e interage com sistemas de *performance* através dos níveis de representação lingüística nas interfaces que estabelece. A variação lingüística se restringe ao sistema cognitivo, que, além disso, armazena informações lexicais, por exemplo. Os sistemas de *performance* acessam a informação contida no sistema cognitivo para uso. Assim, são sistemas "externos" de dois tipos: articulatório-perceptivo (A-P) e conceitual-intencional (C-I), o primeiro estabelecendo interface com o nível de representação da Forma Fonética e o segundo, com o nível de representação da Forma Lógica. Essa dupla garante a díade som/significado; tanto quanto nos modelos anteriores, não como uma relação direta, mas como uma relação intermediada pela Faculdade da Linguagem (LOPES, 2001, s/p).

Desta forma, diferentemente do primeiro e segundo momento da Teoria Gerativa, explica Lopes (2001) que a Faculdade da Linguagem é entendida agora como encaixada nos sistemas de *performance*, de uma certa forma, interage com eles e deve satisfazer condições gerais externas impostas por eles. O que Chomsky argumenta, é que, se a Faculdade da Linguagem for determinada por condições gerais independentes como simplicidade,

economia, simetria, não-redundância etc., então a linguagem é um "sistema perfeito" e, como tal, ímpar entre os demais sistemas naturais.

2.4.1 O PM E A HIPÓTESE LEXICALISTA

Explanadas algumas questões conceituais sobre o PM, nessa subseção procuramos apresentar e entender o funcionamento do sistema computacional. Como visto anteriormente, o sistema computacional mantém uma interface com faculdades cognitivas externas (sistema de performance) à faculdade da linguagem, sendo elas, o articulatório-perceptual que mantém interface com a Forma Fonológica (PF) e o conceitual intencional que mantém interface com a Forma Lógica (LF), que são responsáveis respectivamente pelo pareamento entre som/forma e sentido.

Buscando entender o funcionamento interno da faculdade da linguagem a partir de uma abordagem lexicalista, Augusto (2007) explica que nessa hipótese não há regras específicas a serem adquiridas, ou seja, o léxico traz informações paramétricas de uma língua específica, e o sistema computacional, por sua vez, é sensível a esse tipo de informação. “A codificação de valores paramétricos no léxico da língua é possibilitado pela concepção de que os itens lexicais são constituídos como matrizes de traços fonéticos, semânticos e formais (gramaticais)” (Ibidem, 2007, p.274). Nesse sentido, conforme Borer(1984)²² *apud* Augusto (2007), a parametrização é resultado do conjunto de traços selecionados pelas gramáticas particulares e a sua aproximação a determinado itens lexicais (traços formais).

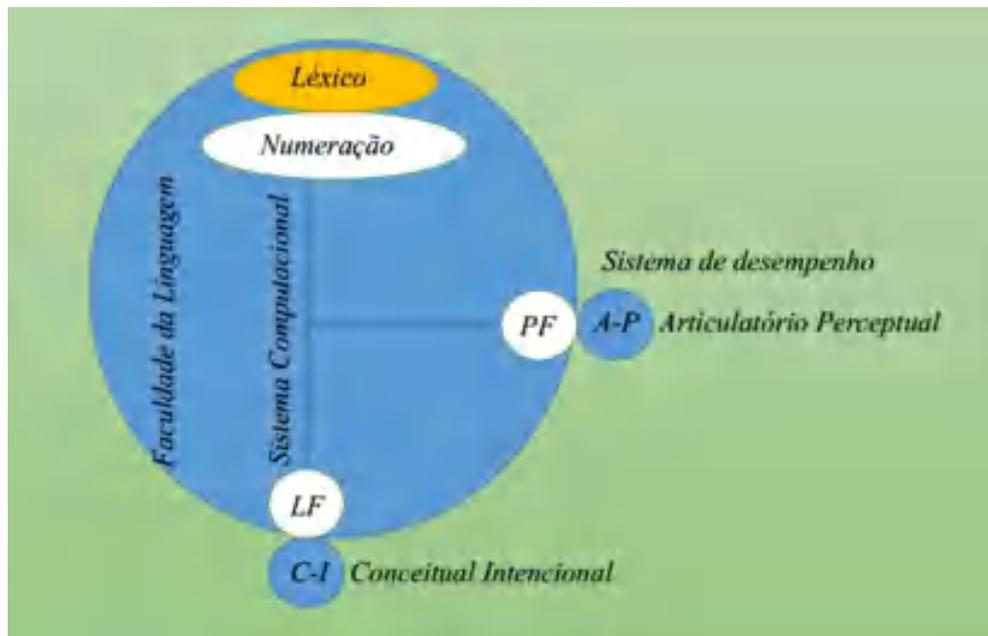
Nas palavras de Lourenço da Silva (2010):

A abordagem lexicalista entende que a criança, durante a aquisição da linguagem, forma um léxico mental composto por vocábulos que possuem traços formais, semânticos e fonológicos. Esse léxico fica em constante expansão mesmo após o estágio estacionário, que é o estágio de aquisição da linguagem em que o falante adquiriu uma gramática adulta (LOURENÇO DA SILVA, 2010, p.2).

Segundo Lourenço da Silva (2010), os vocábulos presentes no léxico mental sevem de *input* para sintaxe, já com sua especificação categorial. Dessa forma, esse modelo (lexicalista) prevê duas computações singulares, uma para gerar palavras (dentro do léxico) e outra para gerar sentenças (fora do léxico).

²² BORER, H. *The Projection of Arguments, Functional Projections*. University of Massachusetts Occasional Papers 17, 19-47, 1984.

Figura 1 – ESQUELETO ARQUITETÔNICO DA MENTE – PROCESSO DE DERIVAÇÃO SINTÁTICA A PARTIR DO LÉXICO



Fonte: Do autor

A figura acima ilustra o processo de derivação sintática a partir do léxico. Nela, a sintaxe opera a partir de palavras que já saem prontas do léxico²³, constituído de traços fonéticos, semânticos e formais. Essas palavras, por sua vez, são selecionadas pelo processo de *Numeração* que forma um subconjunto do léxico, e que serão interpretados pelo sistema computacional, atuando sobre os traços formais/gramaticais, onde sofrem operações sintáticas, como *juntar* e *mover*– movimento: copy + merge, construído assim a estrutura de uma sentença à medida que são concatenados.

Sobre o sistema computacional, Augusto (2007) comenta que:

O sistema computacional é composto por uma série de operações – *Select*, *Merge*, *Agree/Move* – que atuam sobre a *Numeração* – um conjunto de itens lexicais selecionados a depender de uma determinada intenção de fala. Mas especificadamente, o sistema computacional atua sobre os traços formais/gramaticais dos itens lexicais, a fim de que em um determinado momento da derivação sintática, em que só resta traços fonológicos, semânticos ou formais passíveis de interpretação pelos sistemas de pensamento, se envie a cada uma das

²³ “Chomsky (1970), através de dados de nominalizações gerundivas e derivadas do Inglês, propõe a existência de um léxico gerativo, capaz de formar palavras. Eis o que ficou conhecido na literatura como Hipótese Lexicalista. A partir daí, duas vertentes dessa hipótese se consolidaram: (a) a Hipótese Lexicalista Forte (Di Sciullo, A.M & E. Williams, 1987), que sustentam ser o léxico, por excelência, um componente gerativo de palavras, sejam elas flexionadas ou derivadas e (b) a Hipótese Lexicalista Fraca (Anderson, 1982), em que algumas palavras, em geral as flexionadas, são formadas na sintaxe, enquanto as palavras derivadas são formadas no léxico” (ARMELIN, s/p, 2011).

interfaces linguísticas – a fonética e semântica – a informação relevante para os sistemas de desempenho. A seleção de itens lexicais e de seus respectivos traços para a formação da *Numeração* determina, portanto, a atuação das operações do sistema computacional (AUGUSTO, 2007, p.275).

Em síntese, os traços do léxico são interpretáveis quando possuem alguma informação que deve ser utilizada por uma das interfaces (Lógica / Fonética). Ou seja, conforme explica Kenedy (2016), os traços interpretáveis devem ser preservados durante as computações lexicais ou sintáticas até que seja enviada para uma das interfaces para ser interpretada. Os traços não interpretáveis, por sua vez, durante a derivação precisam ser eliminados, daí a operação de movimento leva o item lexical para uma posição alvo, os traços são checados e os não interpretáveis são eliminados. Se esses traços não interpretáveis não encontram as condições para serem eliminados a derivação fracassará. Por outro lado, se os traços são checados e os não interpretáveis eliminados, a derivação converge. Posteriormente, as interfaces PF e LF enviarão as informações para o sistema de desempenho, gerando assim o *output* da linguagem.

2.5 AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA (L2) E ACESSO À GRAMÁTICA UNIVERSAL (GU)

A aquisição da linguagem é um tema que vem despertando muitas pesquisas na área da linguística, sobretudo, pelo fato de haver várias teorias que investigam qual a proposta mais apropriada. Entretanto, é importante lembrar que tais estudos não se concentram apenas na aquisição de língua materna, concentram-se também na aquisição de segunda língua (L2). A fim de compreendermos melhor, quais os mecanismos que justificam a aquisição da L2, é que nesta subseção procuramos entender de que forma o aprendiz de L2 tem acesso a GU numa perspectiva inatista.

Como vimos, a GU é a teoria da faculdade da linguagem, inata ao ser humano, na qual, o acesso direto a ela faz com que o indivíduo adquira a língua (L1-L2) sem nenhum prejuízo²⁴; quando tratamos de GU, estamos tratando diretamente dos aspectos gramaticais inatos da língua. Diferente desses aspectos gramaticais, a aquisição do léxico acontece essencialmente pela presença de estímulos aos quais se expõe o falante da língua, tanto

²⁴ “Uma observação importante [...] é a de que existe o que se convencionou chamar de **período crítico** para aquisição da primeira língua, que dura até o início da puberdade. A criança deve ter contato com falantes de alguma língua natural até esse momento, sob pena de não mais ser possível adquirir uma língua com a mesma perfeição com que a adquirem crianças expostas a uma língua humana desde o momento de seu nascimento” (GROLLA; SILVA, 2014, p.31-32, grifos do autor).

naaquisição da L1 como da L2, visto que o léxico não se apresenta com o caráter de universalidade como o sistema computacional.

Segundo Vitral(1998)²⁵ *apud* Mattos (2000), os “gerativistas” admitem duas evidências que fundamentam a hipótese da GU, a primeira se baseia em trabalhos empíricos de análise das línguas, estabelecendo assim, a regularidade entre elas, buscando princípios que as justifiquem. A segunda tem como pressuposto a ideia de que o *input* linguístico, ao qual a criança está exposta, ativa suas estruturas linguísticas inatas, possibilitando a aquisição da linguagem.

A criança até os cinco anos de idade adquire uma língua com toda sua complexidade, sem a necessidade de ter sido exposta à totalidade de aspectos que lhe evidencie todo o sistema linguístico da língua. Mattos (2000) apresenta essa questão, evidenciada pelo chamado “problema da aquisição da linguagem” ou “Problema de Platão”, explicando que, “estudos sobre o ambiente linguístico ao qual a criança está exposta mostraram que o *input* recebido é insuficiente para a aquisição da linguagem” (Ibidem, p.54). White (1989)²⁶ *apud* Mattos (2000) apresenta três problemas de *input*, os quais se relacionam diretamente com a aquisição, sendo eles: a subdeterminação, a degeneração, e a ausência de evidência negativa.

A **subdeterminação** se refere ao fato de que vários aspectos da língua são subdeterminados pelo *input*, isto é, o conhecimento que a criança adquire da sua língua, chamado de competência linguística, inclui noções que não são óbvias no *input* recebido e que não são ensinadas diretamente. [...] A **degeneração** se refere ao fato de que o *input* que a criança recebe nem sempre é perfeito. Na verdade esse *input* é cheio de erros, hesitações e interrupções, incluindo frases agramaticais e formas parciais tanto quanto frases gramaticais. A **ausência de evidência negativa**, ou seja, ausência de informações explícitas sobre que frases seriam agramaticais, constitui um outro problema para a aprendizagem da língua. Pesquisas sobre aquisição de língua materna sugerem que as crianças geralmente não são corrigidas quando produzem uma frase agramatical. Esse tipo de evidência, portanto, não estaria presente no *input* recebido pelas crianças, mas apenas evidências positivas (WHITE *apud* MATTOS, 2000, p.54-55, grifos nossos).

O que Chomsky (2008) propõe em sua teoria, é que, mesmo diante de *input* tão fragmentado e precário no sentido de quanto das regras gramaticais são expostas, as crianças são capazes de adquirir todo um sistema linguístico com toda sua complexidade. Isso se torna

²⁵ VITRAL, Lorenzo. Princípios e parâmetros: pressupostos filosóficos da Gramática Gerativa. In: BRITO, Adriano N., VALE, Oto Araújo (Org.). Filosofia, Lingüística, Informática: aspectos da linguagem. Goiânia: Editora da UFGO, 1998.

²⁶ WHITE, Lydia. Universal Grammar and second language acquisition. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins, 1989a.

justificável, por meio da GU, que possui mecanismos inatos, os quais permitem a aquisição da linguagem.

Observa-se que o dito Problema de Platão também se configura na aquisição da L2. Seguindo o quadro teórico gerativista, o aprendiz de L2 utilizará as mesmas ferramentas, que o aprendiz de L1 utiliza, ou seja, os princípios e os parâmetros da GU, disponíveis no seu Dispositivo de Aquisição da Linguagem (DAL). “Assim como na aprendizagem da língua materna, o *input* disponível para o aprendiz de L2 é considerado insuficiente para que a partir dele o aprendiz consiga construir todo o sistema de uma língua” (MATTOS, 2000, p.56). Portanto, o aprendiz de L2 fará o uso da GU, para aquisição da língua.

Mesmo estando compreendido o caráter universal dessa gramática, ainda surgem várias questões: como entender por que o resultado da aquisição de L2 não é *ótimo* como na aquisição de L1, e por que, por muitas vezes, a aquisição de L2 se estabilizam no que conhecemos como IL, um sistema intermediário entre a língua alvo e a língua materna, já que a GU está presente na faculdade da linguagem. Para esse tipo de questões, usaremos duas justificativas defendidas pelos gerativistas, a primeira está relacionada ao período crítico de aquisição da linguagem que estaria compreendida entre a primeira infância e a pré-adolescência, e a outra justificativa, está relacionada ao acesso que o indivíduo tem à GU.

Segundo Chomsky (2008), quando tratamos da aquisição de uma língua em idade avançada, a história se dá de outro modo, pois aparentemente há um período crítico para a aquisição da linguagem, assim como existem vários períodos críticos para desenvolvimento de determinadas funções biológicas. “Toda propriedade biológica que se conhece tem um período, no qual precisa ser ativada; depois desse período a capacidade de ativação declina acentuadamente ou pode até desaparecer” (Ibidem, p.78). Nesse sentido, o que Chomsky propõe é que, com a linguagem também seja assim; ele sugere que há uma linha de corte no que diz respeito à capacidade de adquirir a linguagem, por volta dos seis anos e outra na puberdade. Nas palavras de Chomsky, “essas duas transições restringem, consideravelmente a capacidade de adquirir uma segunda língua. Quando você passou de certo estágio, até pode adquiri-la, mas normalmente como uma espécie de acréscimo à língua que você já tem” (CHOMSKY, 2008, p.79).

Sobre o acesso a GU, Ellis(1985)²⁷ *apud* Mattos (2000) expõe quatro possibilidades teóricas contraditórias, que justificam seu papel na aquisição da L2. As duas primeiras, apresentamos anteriormente, a de “*Acesso total*” e a de “*Nenhum Acesso*”. Ainda nessa

²⁷ ELLIS, Rod. Understanding second language acquisition. Oxford: Oxford University Press, 1985.

segunda hipótese, pelo fato de o aprendiz de L2 não ter acesso a GU, ele se estabilizaria na IL, em que as regras produzidas nessa fase seriam consideradas proibidas pela GU, ou agramaticais. Já o “*Acesso parcial*” assume que os aprendizes de L2 teriam somente acesso aos parâmetros de sua língua materna, o que poderia acarretar certos desvios na aquisição da L2 trazendo assim, traços da sua língua materna. Nessa hipótese, teríamos o acesso parcial a GU, no qual seria possível reativar os parâmetros relevantes para L2 através de instruções e correções de erros. E por fim, a hipótese de “*Acesso dual*”, dentro da qual os aprendizes de L2 fazem uso tanto da GU como de mecanismo de aprendizagem; no entanto, considera-se que os mecanismos gerais de aprendizagem podem bloquear o acesso a GU, o aprendiz não atingiria os aspectos nativos da língua alvo, produzindo também erros inaceitáveis pela GU.

Como podemos observar, dentro da Teoria Gerativa, existem quatro hipóteses de acesso a GU, quando considerada a aprendizagem de uma segunda língua. Saber qual hipótese é mais apropriada para explicar a aquisição de L2 dependerá das evidências empíricas resultantes de análises de segunda língua, verificando quais características se tornam mais evidentes, se a aprendizagem integral da L2 ou a parcial.

Além das várias hipóteses de acesso à GU, na aquisição de L2, estudiosos da área, apresenta diferenças entre a aquisição de L1 e L2. Bley-Vroman (1989)²⁸ *apud* Mattos (2000), expõe oito diferenças fundamentais entre esses dois processos, quais sejam:

1. *Falta de sucesso* – Crianças normais sempre atingem um perfeito comando do sistema linguístico da sua língua materna. O mesmo não se pode dizer de aprendizes adultos de segunda língua que, ao contrário, não conseguem obter sucesso perfeito ao aprender uma L2.
2. *Falência geral* – Não só a falta de sucesso é uma característica da aprendizagem de L2 entre aprendizes adultos, como também a falência é geral, ou seja, o sucesso completo é extremamente raro entre aprendizes adultos de L2, principalmente no que se refere ao sotaque a às intuições sobre a gramaticalidade.
3. *Variação no sucesso, curso e estratégia* – Entre crianças, o grau de sucesso na aprendizagem, o curso da aprendizagem e as estratégias utilizadas são uniformes, isto é, toda criança normal aprende sua língua materna com sucesso total. [...] Entre adultos, o grau de sucesso varia substancialmente, mesmo como outras variáveis como idade, quantidade de exposição à língua alvo, instrução formal, etc. são mantidas estáveis. [...] As estratégias utilizadas por aprendizes adultos também variam de aprendiz para aprendiz.
4. *Variação nos objetivos* – Entre aprendizes adultos de L2, há também grande variação nos objetivos de cada aprendiz. Alguns desenvolvem muita fluência na segunda língua, mas atingem um baixo nível de competência; outros preocupam-se com a correção gramatical, embora não sejam muito fluentes; outros, ainda, podem preocupar-se mais com uma boa pronúncia ou com o desenvolvimento lexical.
5. *Fossilização* - Este é um fenômeno típico da aprendizagem de língua na fase adulta. É sabido que aprendizes adultos atingem um determinado grau de desenvolvimento da L2 – bem inferior ao nível atingido pelo nativo – e depois

²⁸ BLEY-VROMAN, Robert. What is the logical problem offoreign language learning? In: GASS, SCHACHTER (Ed.), 1989.

permanecem estáveis nesse nível, sem prosseguir no desenvolvimento da aprendizagem da língua.

6. *Intuições indeterminadas* - Vários estudos demonstram que mesmo os mais competentes aprendizes de L2 não conseguem fazer julgamentos de gramaticalidade com clareza.

7. *Importância da instrução* - Crianças em fase de desenvolvimento da linguagem não necessitam de instrução formal para aprender sua língua. No entanto, há consenso quanto à influência positiva da instrução formal na aprendizagem de L2 entre adultos.

8. *Papel dos fatores afetivos* - O sucesso da aprendizagem da língua materna entre crianças parece não ser afetado por fatores como personalidade, socialização, motivação e atitude. Aprendizagem de uma língua estrangeira por adultos, pelo contrário, parece ser altamente influenciada por tais fatores ditos afetivos (BLEY-VROMAN(1989)²⁹ *apud* MATTOS, 2000, p. 59-60).

Tomando como pressuposto a citação de Bley-Vroman (1989), percebemos uma nítida diferença no que diz respeito à aquisição da linguagem por aprendizes de L1 e L2. Sobre os aprendizes de L1, notamos que a aquisição se dá de forma natural, sobretudo através do acesso direto a GU, se baseando na hipótese inatista. Já em relação à aquisição de L2, o autor explica que, muito mais que mecanismos inatos, o aprendiz se apoia em vários outros fatores de ordem cognitiva, a fim de que possam alcançar a aquisição da L2.

Portanto, considerando a teoria chomskyana, que se vale do argumento inatista para aquisição da linguagem, essa não exclui qualquer possibilidade de acesso a GU, uma vez que esse mecanismo é natural e comum a todos os indivíduos. A questão que envolve a aquisição de L2 é de que forma o aprendiz terá acesso a essa gramática.

2.6 INTERLÍNGUA (IL) NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE L2 POR SURDOS

A dificuldade dos surdos em aprender a ler e a escrever a Língua Portuguesa tem se tornado cada vez mais um fato que vem chamando a atenção dos educadores e pesquisadores da área, sobretudo quando consideramos a limitação destes em estudar o sistema fonológico de línguas orais, por ser acústico, como também e principalmente à impossibilidade de adquirir a gramática (sintaxe) da língua oral por falta de acesso ao *input*, que é igualmente acústico. Isto, evidentemente, traz implicações para a aquisição da modalidade escrita desse tipo de língua, como já atestam vários trabalhos de pesquisa.

Segundo Quadros e Shmiedt (2006), quando abordamos a aprendizagem de uma segunda língua (exemplo Português) por alunos surdos, devemos entender a dependência dos aspectos inerentes à gramática de sua primeira língua, destacando que a perspectiva do desenvolvimento cognitivo na aquisição de L2 é similar ao processo de aquisição da primeira

²⁹Ibidem

língua, embora guarde as suas especificidades. Mas uma importante questão deve ser levada em consideração nesse processo de aquisição, que consiste em entender a inexistência de letramento na língua de sinais. Desta forma:

[...] os surdos não são letrados na sua língua quando se deparam com o Português escrito. A escrita passa a ter uma representação na Língua Portuguesa ao ser mediada por uma língua que tenha significação. As palavras não são ouvidas pelos surdos, eles não discutem sobre as coisas e seus significados no Português, mas isso acontece na língua de sinais. Assim, a escrita do Português é significada a partir da língua de sinais (QUADROS; SHMIEDT, 2006, p.33).

Como podemos observar, fica entendido que uma das maiores dificuldades dos surdos no processo de aquisição de L2 (escrita) talvez esteja no fato de não haver uso de modalidade escrita de sua língua natural (a de sinais). É importante salientar que a Libras foi reconhecida recentemente pela comunidade ouvinte, implicando, assim, um lento reconhecimento de seus usos em modalidade falada e ainda inexistência de uso cotidiano de modalidade escrita, embora já existam alguns sistemas de escrita de sinais propostos. Com isso, fundamentalmente, os surdos são conduzidos para aquisição de modalidade escrita da língua oral oficial do país, o que os leva a pular etapas no processo de aquisição da L1 para L2, pois da modalidade falada de sua língua nativa, a Libras, eles passam a adquirir a modalidade escrita da L2, o Português no caso do Brasil. Encontramos nesse contexto um sério problema. Não tendo acesso a um sistema escrito de sua língua, nem adquirindo a modalidade falada da L2 devido à limitação fisiológica, os surdos se vêem obrigados a pular etapas no processo de aquisição da escrita, que, conforme Kato (2005), constitui-se como um processo de aquisição de segunda ordem e, por isso, sempre toma a modalidade falada como base, acarretando dificuldades extras e características específicas ao problema nesse processo de aquisição, que é, na verdade, de aquisição da escrita de uma L2.³⁰

No campo da pesquisa linguística de enfoque gerativista, Chan-Vianna (2008) afirma que a segunda língua de um indivíduo não nativo é um sistema linguístico complexo e tão abstrato quanto à de um falante nativo. Aprendizagens de uma segunda língua possuem também representações mentais desse conhecimento adquirido pelo falante nativo. Nesse

³⁰ Comenta BONA (2013) que Hernandez e Li (2007)* demonstraram haver um aspecto importante acerca da proficiência dos falantes, já que falantes altamente proficientes, sejam eles aprendizes precoces ou tardios, mostraram respostas neurais similares tanto para a L1 quanto para a L2. No entanto, as evidências até o momento são inconclusivas no que tange à idade de aquisição e à proficiência na determinação dos padrões neurais e comportamentais no aprendizado de L2. Segundo a autora, para Hernandez e Li (2007) a idade de aquisição em L2 afeta o processamento da sintaxe, da morfologia e da fonologia mais do que afeta o processamento lexical e semântico.

*HERNANDEZ, Arturo E.; LI, Ping. Age of acquisition: its neural and computational mechanisms. *Psychological Bulletin*, n. 133, p. 638-650, 2007.

sentido, “o sistema linguístico que resulta da aquisição de uma segunda língua, desde seu início até a estabilização do processo, é denominado IL. A IL pode constituir-se de aspectos da língua nativa do aprendiz, da língua alvo ou de outras línguas naturais” (Ibidem, p.66).

Sobre a IL, Brochado comenta o conceito apresentado por Selinker (1994), o qual:

[...] admite a existência de uma estrutura psicológica latente no cérebro que é acionada no processo de aprendizagem de L2. Esse processo é o que Selinker chama de IL e que levará ao desenvolvimento do sistema linguístico derivado da tentativa do aluno em produzir a língua alvo (BROCHADO, 2003, p.56).

Ao contrário do que muitos possam pensar, o sistema de IL não se caracteriza, conforme Brochado (2003), como o processo para se alcançar a língua alvo, tornando o aprendiz produtor de uma língua gramaticalmente imperfeita, mas, como um processo onde o aprendiz atua criativamente sobre seu ambiente linguístico, criando várias possibilidades de expressão da língua alvo. A partir desse processo criativo, o aprendiz se aproximaria gradativamente do sistema linguístico do falante nativo.

Considerando uma IL como um estágio no processo de aquisição de L2, “observa-se uma variação individual tanto no nível do êxito como do processo, nas estratégias usadas, [...] bem como nos objetivos. Há, por exemplo, fossilização, ou seja, estabilização de certos estágios do processo de aquisição” (QUADROS; SHMIEDT, p.33, 2006), como também, a intermediação das intuições, ou seja, a relação do que é ou não permitido pela gramática da língua alvo.

Quanto aos estágios em que o aprendiz de L2 percorre até adquirir a língua, Selinker (1994) estabelece algumas hipóteses sobre o sistema de IL, sendo elas:

- (1) transferência de linguagem, ligada à interferência de L1;
 - (2) super generalização das regras da língua-alvo;
 - (3) transferência de treinamento (por exemplo, uma regra entra no sistema do aprendiz como o resultado da instrução);
 - (4) estratégias de aprendizagem de L2; e
 - (5) estratégias de comunicação em L2
- (SELINKER, 1994³¹, *apud* BROCHADO, 2003, p.61)

Observados os processos apresentados por Selinker (1994), podemos entender que juntos eles constituem as formas pelas quais o aprendiz tenta internalizar o sistema de L2. No entanto, muitos aprendizes de L2, mesmo tendo acesso a tais processos falham em alcançar competência na língua-alvo. Ou seja, eles estabilizam em determinado estágio da IL o que é caracterizado como uma fossilização.

³¹ SELINKER, L. *Rediscovering interlanguage*. (Applied linguistics and language study). Longman, 1994.

É importante salientar que as estruturas fossilizadas podem ser realizadas ou identificadas como erros ou acertos da língua alvo. Nesse sentido:

[...] quando a fossilização ocorre, o aprendiz já alcançou um estágio de desenvolvimento no qual o elemento X na sua interlíngua assumiu a mesma forma que a da língua-alvo, então a fossilização da forma correta ocorrerá. Se, entretanto, o aprendiz alcançou um estágio no qual o elemento Y ainda não tem a mesma forma da língua alvo, a fossilização se manifestará como erro. (BROCHADO, 2003, p.63)

Selinker (1994) e Lamendella citado por Ellis (1990)³² (*apud* BROCHADO, 2003) explicam que as causas da fossilização estão relacionados com fatores internos e externos. Segundo os autores, a fossilização “ocorre porque o aprendiz acredita que ele não necessita mais desenvolver sua IL para comunicar efetivamente o que ele quiser” (Ibidem, p.63), como também, por causa das mudanças nas estruturas neurais de seu cérebro como resultado da idade.

Nesse sentido, podemos trazer considerações com base no pensamento chomskyano, a partir da teoria gerativista, assumindo o argumento de que o ponto crucial na aquisição da L1 é o DAL, o qual permite o acesso a GU. Então, observa-se que em boa parte dos casos em que o aprendiz de L2 não obtém o sucesso pleno estão presentes fatores como maturação neural, bem como a passagem do período crítico, o que ratifica o argumento de Selinker (1994) e de Lamendellacitado por Ellis (1990)³³ (*apud* BROCHADO, 2003) sobre a fossilização na aquisição da L2 ser resultado de mudanças nas estruturas neurais.

Como também, a análise gerativista parte do pressuposto de que a aquisição da L2, como afirma Chan-Viana (2008), envolve um sistema tão complexo e abstrato quanto o da L1. Desta forma, os mecanismos internos e externos que envolvem a aquisição da L2 se submetem igualmente à GU. Assim, o grau de sucesso no alcance da língua alvo será resultado do período de imersão do aprendiz no conhecimento linguístico dessa língua, bem como do contato com *input* apropriado.

Logo, a L2 apresentará vários estágios de IL, que por sua vez, não a caracterizam como sistema linguístico da língua materna, muito menos da língua alvo, mas o constituem como um sistema independente com suas próprias regras. Sobre os estágios de IL Quadros e

³² ELLIS, R Interlanguage and the natural route of development. Theories of second language acquisition. In: *Understanding Second Language Acquisition* 6th ed. Oxford: Oxford University Press, 1990. (Capítulo 3 e 10).

³³ ELLIS, R Interlanguage and the natural route of development. Theories of second language acquisition. In: *Understanding Second Language Acquisition* 6th ed. Oxford: Oxford University Press, 1990. (Capítulo 3 e 10).

Shmiedt(2006) apresentam características a partir de estudo feito³⁴ por Brochado (2003) conforme veremos no quadro a seguir.

Quadro 1 – ESTÁGIOS DE IL EM CRIANÇAS SURDAS

ESTÁGIOS DE INTERLÍNGUA EM CRIANÇAS SURDAS
<p>INTERLÍNGUA I (IL1)</p> <p><i>Neste estágio observamos o emprego predominantemente de estratégias de transferência da língua de sinais (L1) para a escrita da Língua Portuguesa (L2) desses informantes, caracterizando-se por:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>predomínio de construções frasais sintéticas;</i> • <i>estrutura gramatical de frases muito semelhante a língua de sinais brasileira (L1), apresentando poucas características do Português (L2);</i> • <i>aparecimento de construções de frases na ordem SVO, mas maior quantidade de construções tipo tópico-comentário;</i> • <i>predomínio de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos, verbos);</i> • <i>falta ou inadequação de elementos funcionais (artigos, preposição, conjunção);</i> • <i>uso de verbos preferencialmente, no infinitivo;</i> • <i>emprego raro de verbos de ligação (ser, estrar, ficar), e, às vezes, incorretamente;</i> • <i>uso de construções de frase tipo tópico-comentário, em quantidade, proporcionalmente maior, no estágio inicial da apropriação da L2;</i> • <i>falta de flexão dos nomes em gênero, número e grau;</i> • <i>pouca flexão verbal em pessoa, tempo e modo;</i> • <i>falta de marcas morfológicas;</i> • <i>uso de artigos, as vezes, sem adequação;</i> • <i>pouco emprego de preposição e/ou de forma inadequada;</i> • <i>pouco uso de conjunção e sem consistência;</i> • <i>semanticamente, ser possível estabelecer sentido para o texto.</i>
<p>INTERLÍNGUA II (IL2)</p> <p><i>Neste estágio constatamos na escrita de alguns alunos uma intensa mescla da duas línguas, em que se observa o emprego de estruturas linguísticas da língua de sinais brasileira e o uso indiscriminado de elementos da Língua Portuguesa, na tentativa de apropriar-se da língua alvo. Emprego, muitas vezes, desordenados de constituintes de L1 e L2, como se pode notar:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>justaposição intensa de elementos da L1 e L2;</i> • <i>estrutura de frase ora com característica da língua de sinais brasileira, ora com características gramaticais da frase do Português;</i> • <i>frases e palavras justaposta confusa, não resultam em efeito de sentido comunicacional;</i> • <i>emprego de verbos no infinitivo e também flexionados;</i> • <i>emprego de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos e verbos);</i> • <i>às vezes, emprego de verbos de ligação com correção;</i> • <i>emprego de elementos funcionais, predominantemente, de modo inadequado;</i> • <i>emprego de artigos, algumas vezes concordando com os nomes que acompanham;</i>

³⁴ A pesquisa de campo foi realizada entre os anos de 1991 à 1992, a partir de dados de alunos surdos, com idade entre 9 e 11 anos, do Ensino Fundamental (2ª, 3ª, 4ª séries) em uma instituição de educação, em Londrina-PR, e, posteriormente, numa segunda instituição, em Maringá-PR.

<ul style="list-style-type: none"> • uso de algumas preposições, nem sempre adequado; • uso de conjunções, quase sempre inadequado; • inserção de muitos elementos do Português, numa sintaxe indefinida; • muitas vezes, não se consegue apreender o sentido do texto, parcialmente ou totalmente; • sem o apoio do conhecimento anterior da história ou do fato narrado.
<p>INTERLÍNGUA III (IL3)</p> <p>Neste estágio, os alunos demonstraram na sua escrita o emprego predominante da gramática da Língua Portuguesa em todos os níveis, principalmente, no sintático. Definindo-se pelo aparecimento de um número maior de frases na ordem SVO e de estruturas complexas, caracterizam-se por apresentar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • estruturas frasais na ordem direta do Português; • predominância de estruturas frasais SVO; • aparecimento maior de estruturas complexas; • emprego maior de palavras funcionais (artigo, preposição, conjunção); • categorias funcionais empregadas, predominantemente, com adequação; • uso consistente de artigos definidos e, algumas vezes, do indefinido; • uso de preposição com mais acertos; • uso de algumas conjunções coordenativas aditivas (e), alternativa (ou), adversativa (mas), além das subordinativas condicional (se), causal e explicativa (porque), pronome relativo (que) e integrante (que); • flexão do nomes, com consistência; • flexão verbal, com maior adequação; • marcas morfológicas de desinências nominais de gênero e de número; • desinências verbais de pessoa (1ª e 3ª pessoas), de número (1ª e 3ª pessoas do singular e 1ª pessoa do plural) e de tempo (presente e pretérito perfeito), com consistências; • emprego de verbos de ligação ser, estar e ficar com maior frequência e correção.

Fonte: Brochado (2003)

Como podemos observar, a formação das estruturas linguísticas coletadas por Brochado (2003), que são descritas no quadro acima a partir de um estudo comparativo das diferentes línguas de natureza lexical e sintática, tornam evidentes que o nível de IL em que o surdo se encontra está intimamente ligado à influência da língua nessa produção, seja ela a Libras ou o Português.

Desta forma, partindo do quadro teórico gerativista e entendendo o processo de aquisição de L2 via IL, Ellis (1990)³⁵ *apud* Brochado (2003) toma como principal objetivo apresentar a hipótese de acordo com a qual:

[...] aprendizes de segunda língua (L2) adquirem um conhecimento de uma L2 numa ordem fixa, como o resultado de uma predisposição para processar os dados linguísticos de um modo altamente específico. Esse modo de ver se opõe a como o comportamentalismo (behaviorista) entende a aquisição de linguagem (AL2). Esse processo sobre uma ordem fixa é baseado numa teoria de aprendizagem que realça

³⁵ ELLIS, R Interlanguage and the natural route of development. Theories of second language acquisition. In: *Understanding Second Language Acquisition* 6th ed. Oxford: Oxford University Press, 1990. (Capítulo 3 e 10).

os fatores internos do aprendiz que contribuem para a aquisição. Essa teoria foi primeiro desenvolvida considerando a aquisição da L1, e analisou as primeiras tentativas de examinar empiricamente como o aluno constrói o conhecimento de uma língua. Destaca que no conhecimento sobre AL2, o conceito-chave sobre o processo de aprendizagem foi o de *interlíngua*, usado em referência ao conhecimento sistêmico da língua, que é independente do sistema de L1 do aprendiz e também da L2 que está tentando aprender (ELLIS (1990) *apud* BROCHADO, 2003, p.67).

Diante do que foi exposto nessa subseção, fica ratificada a premissa de que a IL é um postulado teórico, no qual são identificados os diferentes níveis ou estágios de desenvolvimento, entre as línguas nativa e alvo, no processo de aquisição de uma L2. Também fica entendido que a IL é um processo universal, no qual o aprendiz é influenciado por questões de idade, contexto de aprendizagem, bem como nível de conhecimento de sua língua materna.

2.7 AQUISIÇÃO DA ESCRITA COMO L2 E ACESSO À GU

Nesta subseção, apresentamos a aquisição da escrita como aquisição de segunda língua, conforme hipótese de Kato (2005), para isso partimos do pressuposto de que a aquisição de L2 usa as mesmas bases que a aquisição de L1, ou seja, uma faculdade específica para a linguagem que todos os seres humanos possuem, e que o sucesso na aquisição da L2 se dará por meio do acesso à GU presente nessa faculdade, conforme a teoria gerativista.

Segundo Kato (2005), aprender a escrever para as crianças em geral é como aprender uma segunda língua, pois, no processo de aquisição da escrita, a criança faz uso dos mesmos parâmetros da língua oral. Tal premissa fica ratificada, pois no processo de aquisição da L2 e da escrita similaridades são encontradas, quais sejam:

- as suas aprendizagens são socialmente motivadas e não biologicamente determinadas;
- nos dois casos, o início da aprendizagem começa, em geral, depois da idade crítica para aquisição;
- o processo, nos dois casos, é essencialmente consciente;
- acredita-se, nos dois casos, que o sucesso depende de dados positivos e negativos;
- em geral, o processo nas duas “aquisições” é vagaroso e não instantâneo;
- nos dois casos, há mais diferenças individuais (KATO, 2005, p.8-9).

Buscando compreender a aquisição da escrita como L2, Kato (2005) busca nas teorias sobre aquisição de L2 fundamentos os quais possam justificar esse fenômeno. A partir disso, foram apresentadas duas hipóteses. A primeira considera o termo “aquisição” para L1, pois, parte da GU e alcança a Língua – I por meio de seleção dos parâmetros, e “aprendizagem”

para L2, pois, a aprendizagem se dá através de um mecanismo multifuncional. Enquanto que na segunda, “a aquisição de L2, para quem já adquiriu plenamente uma L1, se dá via acesso indireto à GU, através da L1” (KATO, 2005, p.9), hipótese que também defendemos neste estudo.

Defendendo a tese de acesso à GU na aquisição de L2 e em escrita, Hershensohn (2000)³⁶ *apud* Kato (2005) argumenta:

[...] a) que os aprendizes adquirem categorias funcionais que não existem na sua L1; b) que não existe nenhuma gramática intermediária que seja totalmente estranha aos princípios da GU; c) que os aprendizes exibem conhecimentos que extrapolam o “input”; e d) que, em alguns casos, o estágio estabilizado (*steady state*) se assemelha ao do falante nativo (HERSHENSOHN, 2000, *apud* KATO, 2005, p.10).

Apesar de considerar o acesso à GU, Hershensohn (2000) aponta ainda, que existem diferenças entre os processos de aquisição de L1 e L2, “afirmando que o surgimento do conjunto de propriedades de forma instantânea é característico da aquisição de L1, mas não da aquisição de L2” (KATO, 2005, p.10).

Sobre essa mesma tese, Kato (2005, p.11) em consonância com os argumentos de Hershensohn (2000) afirma que a escrita: “a) é restrita pelos mesmos princípios da GU, b) faz uso das mesmas categorias e funções (podem ser descritas pela mesma meta-linguagem) e c) as opções gramaticais nelas presentes são previstas pelos Parâmetros da GU”.

Nesse sentido, considerando a tese de acesso à GU no processo de aquisição da L2 ou da escrita, podemos entender que tal processo é regido pelos princípios e parâmetros da GU, que pode ser total ou indireto, por meio do conhecimento da L1.

Buscando compreender como a L1 serve de suporte para a aquisição da L2, nos basearemos em duas hipóteses, a primeira, defendida por Roeper (2000), e a segunda, por Silva-Corvalán (1986), ambas expostas em Kato (2005).

Na primeira hipótese, Kato (2005) apresenta a sugestão da teoria do bilinguismo universal de Roeper (2000), admitindo que todo falante é potencialmente bilíngue, ou seja, todos os indivíduos são capazes de selecionar valores positivos e negativos para um mesmo parâmetro. Outra ideia apresentada pelo mesmo autor é a do bilinguismo latente, nesta um dos valores do parâmetro é “default”, definido por ele como “Minimal Default Grammar”, compreendida como a mais econômica. No entanto, a proposta de Roeper (2000) também pode ser interpretada como acesso indireto a GU, por meio de uma periferia marcada, aqui o

³⁶ HERSHENSOHN, J. *The Second Time Around: Minimalism and L2 Acquisition*. Amsterdam: John Benjamins. 2000.

autor considera a situação de um bilinguismo em nível desigual, no qual haveria a G1 na gramática nuclear e a G2 na periferia marcada.

A segunda hipótese, defendida por Silva-Corvalán (1986) e apresentada por Kato (2005), considera o acesso indireto a GU na aquisição de L2, especialmente para as línguas que apresentam similaridades com a L1. Essa hipótese propõe que:

[...] a aquisição de L2 se dá quando uma propriedade gramatical periférica da L1 é aprendida como tendo o estatuto de uma propriedade nuclear na gramática da L2. Podemos pensar, da mesma forma, que a G2 do letrado, antes caracterizada por propriedades periféricas, passa a ter o estatuto de propriedades nucleares (KATO, 2005, p.13).

A fim de compreendermos melhor quais as singularidades entre a gramática nuclear e a periferia marcada, vejamos o que Kato (2005) diz a respeito.

[...] a gramática da L1 contém uma periferia marcada onde valores paramétricos opostos ao da gramática nuclear podem estar presentes, com caráter marcado, recessivo, valores esses que podem assumir um valor competitivo, durante a escolarização, em relação aos valores que se encontram definidos na nuclear (KATO, 2005, p.2).

Procurando entender de forma mais clara a citação acima, reportamo-nos a Chomsky (1981)³⁷ *apud* Kato (2005, p.2). Para o linguista, a língua-I de cada indivíduo é formada por uma gramática nuclear e uma periferia. A gramática nuclear se compõe dos parâmetros e seus valores selecionados (+) ou (-). Também, “uma gramática nuclear pode subjazer as muitas Línguas-I, já que o conhecimento linguístico não é exatamente igual para todos os indivíduos de uma mesma comunidade” (KATO, 2005, p.2). A periferia, por sua vez, “pode abrigar fenômenos de empréstimos, resíduos de mudanças, invenções, de forma que os indivíduos da mesma comunidade podem ou não apresentar esses fenômenos de forma marginal” (Ibidem, p.3).

Como podemos observar, as hipóteses que defendem o acesso à GU na aquisição da L2 se apresentam de duas maneiras distintas. Uma que assume o acesso total, em que teríamos indivíduos bilíngues, com duas gramáticas nucleares; e a outra que assume o acesso indireto, isto é, via periferia marcada da L1.

Kato (2005) toma por base a hipótese do bilinguismo desigual de Roeper (1999)³⁸, com G1 na gramática nuclear e G2 na periferia marcada, e propõe como explicação para a

³⁷ CHOMSKY, N. *Lectures on government and binding*. Dordrecht: foris. 1981.

³⁸ ROEPER, T. *Universal Bilingualism*. Bilingualism: Language and Cognition. (pp.169-186). 1999.

aquisição da escrita um processo semelhante à aquisição de L2, considerando que ocorra aí também acesso indireto à GU, no qual a modalidade falada fica na posição da L1. Assim, para Kato (2005), o falante letrado é um bilíngue desigual que tem, em sua Língua-I, uma periferia marcada maior do que a dos não letrados.

Nessa perspectiva observa-se que a aquisição da escrita do Português pelos surdos brasileiros é ainda mais complexa, pois, esses indivíduos precisam marcar os parâmetros de uma gramática que não é sua gramática nuclear, além dos valores presentes na periferia dessa gramática. Em outras palavras, no processo de aquisição da escrita de uma língua, acessa-se a GU via modalidade falada dessa língua. Como os surdos comumente não têm acesso à modalidade falada da língua oral, a aquisição diretamente da modalidade escrita dessa língua traz sérias implicações para esse processo.

3 AS CATEGORIAS TEMPO E ADVÉRBIO

3.1 AS CATEGORIAS TEMPO E ASPECTO

Quando falamos de marcação temporal nas línguas naturais humanas, logo pensamos em sua forma mais usual, ou seja, a realização dessa por meio de afixação. Em PB, por exemplo, a marcação dessa categoria acontece por meio de sufixação, ou seja, por meio da realização das flexões dos tempos verbais. Embora os tempos verbais sejam uma forma de marcação de tempo, vamos observar neste estudo que essa categoria funcional também pode ser realizada por um tipo de marcador temporal lexical específico ou via categoria adverbial, bem como, por certas construções temporais que assumam essa função. Oliveira (2003, p.129, grifos do autor) define que “a categoria **Tempo** serve para localizar as situações (eventos ou estados) expressas nas línguas em diferentes tipos de enunciados”. Já o aspecto, por sua vez, traz informações sobre “como é perspectivada ou focalizada a estrutura temporal interna de uma situação descrita pela frase, em particular pela sua predicação” (ibidem, p.129).

Noutras palavras, o tempo é uma categoria relacional se estabelecendo por relações dêiticas ou anafóricas³⁹, enquanto que o aspecto se limita às relações internas, não precisando assim, manter relações com outros elementos da frase. No entanto, a partir dos conceitos apresentados acima, podemos estabelecer que não se pode fazer uma distinção essencial entre tempo e aspecto pois o tempo verbal também pode ser portador de uma informação aspectual (OLIVEIRA, 2003).

De um modo mais geral, podemos entender que os tempos gramaticais se estabelecem de forma linear, em que se tem uma projeção orientada do passado para o futuro. Nesse

³⁹ Cf. Oliveira (2003, p.132, grifos do autor) Muitos elementos nas línguas expressam relações **dêiticas** e relações **anafóricas** entre os quais se inclui o Tempo. De um modo geral, considera-se que as primeiras estabelecem uma referência directa com elementos extralinguísticos e que uma relação anafórica o faz relativamente a outros elementos linguísticos. Vejam-se alguns exemplos ilustrativos:

(4) A Maria Partiu ontem.

(5) Antes de escrever a carta, o Rui telefonou à Ana.

(6) O Rui disse à Ana que tinha conversado com o pianista quando este chegou ao auditório.

O exemplo (4) mostra como a utilização do tempo e também do advérbio se referem a uma situação que ocorreu num tempo passado, em particular no dia anterior ao momento da enunciação. Deste modo, podemos dizer que se trata de uma relação dêitica. Em (5) estabelece-se uma relação entre *telefonar* e *escrever a carta* que, em virtude do conector temporal *antes de*, transmite a informação de que a situação descrita na segunda oração teve lugar anteriormente à situação da primeira oração. Dado que *telefonou à Ana* é passado em relação ao momento da enunciação, a leitura preferencial desse exemplo, em virtude da relação referida acima, é a de que *escrever a carta* também ocorreu no passado. Em (6) estamos perante várias relações temporais. Em primeiro lugar, todas as situações descritas pelas frases são de um tempo passado em relação à enunciação. Em segundo lugar, a situação descrita por *tinha conversado com o pianista quando este chegou ao auditório* ocorre antes da oração principal. Por último, a oração temporal descreve uma situação também anterior a *tinha conversado com o pianista*. Estes casos são exemplos de anáfora temporal.

sentido consideramos que os tempos gramaticais se estabelecem em três domínios específicos, o passado, o presente e o futuro, os quais mantêm relações de anterioridade, simultaneidade e posterioridade em relação ao momento da enunciação.

Sobre a categoria linguística temporal, Oliveira (2003) afirma que, ao analisar a forma como o tempo é marcado nas línguas naturais, observamos que este não envolve somente a localização por meio do eixo de tempo, pois conforme a autora, quando usamos as expressões temporais para descrever uma determinada situação, a estabelecemos por meio de um intervalo de tempo ao qual fazemos uma associação à dimensão de duração. Dessa maneira, Oliveira (2003) explica que o estudo de tempo envolve uma ordenação de intervalo.

Como se disse, a localização temporal é relativa e nessa medida há três momentos essenciais: o **ponto de fala** (F) que coincide com o momento da fala (ou da enunciação), o **ponto do evento** (E), que diz respeito ao ponto do acontecimento descrito pela frase, e o **ponto de referência** (R) que serve como ponto intermédio a partir do qual se pode situar o evento (ou estado) descrito. (OLIVEIRA, 2003, p.131, grifos do autor)

Assim como o tempo, o aspecto é entendido como uma propriedade elementar das línguas naturais, sobretudo pelo fato de estarem diretamente ligadas à duração dos tempos verbais. Conforme Oliveira (2003), em Português, assim como em outras línguas, as informações aspectuais se estabelecem por meio de afixos (que também contém informações temporais – *A Maria cantava ópera*), por construções de auxiliares e semi-auxiliares (*tem assistido, começou a pintar, está a escrever*, etc.).

Conforme Castilho(1968)⁴⁰ *apud* Silva e Lessa-de-Oliveira (2016) aspecto é a visão objetiva da relação entre o processo e o estado expressos pelo verbo e a ideia de duração e movimento. É, pois, a representação espacial do processo. E segundo Finau (2008), o aspecto é responsável pela interpretação de uma ação como concluída ou não, observada na sua duração ou repetição, pois o aspecto indica a duração do processo verbal.

Além do que foi descrito anteriormente, as informações aspectuais também se estabelecem através das combinações de vários elementos na frase associados aos anteriores, como certos advérbios (*Ontem, a criança comeu um chocolate num minuto*), bem como pela natureza sintático-semântica dos sintagmas nominais.⁴¹ Estas por sua vez, se diferenciam das

⁴⁰ CASTILHO, A. T. *Introdução ao estudo do aspecto verbal na língua portuguesa*. Marília: Faculdade de Filosofia, 1968. 126 p.

⁴¹ Diferente da natureza aspectual apresentada anteriormente que se caracteriza fundamentalmente como gramatical, realizado em algumas línguas através de morfemas flexionais, aqui o aspecto é de natureza lexical, ou seja, são obtidas através de afixos ou de outros morfemas distintos dos morfemas que veiculam o tempo (OLIVEIRA, 2003).

demais, pela informação aspectual dos predicados (e seus complementos). Sobre isso, Oliveira (2003) nos dá um exemplo:

(8) A criança comeu o chocolate num minuto / *durante dez minutos.

[...]

(13) A criança esteve doente durante dez minutos / *em dez minutos.

[...]

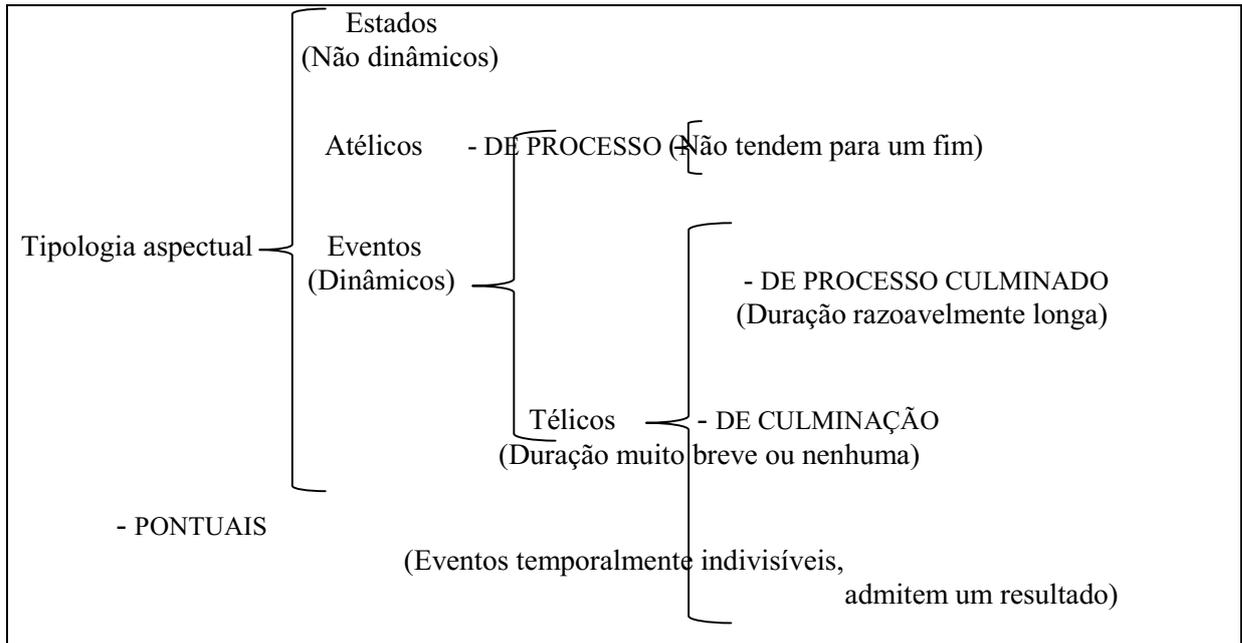
Observamos exemplos em que o adverbial *durante x tempo* pode ocorrer, como em (13), e outros em que tal não é possível, como em (8), mas em que pode ocorrer *em x tempo*. Tal facto deve-se a certas restrições operadas pelo tipo aspectual do predicado (OLIVEIRA, 2003, p.133-134).

A fim de deixar o problema da aspectualidade ainda mais clara, Oliveira (2003) apresenta uma tipologia⁴² cuja base remonta o conceito apresentado pelo filósofo Aristóteles, quando este faz a distinção entre os verbos que denotam o ponto final (*kineses*) e outros que não o apresentam (*energia*).

A primeira caracterização a ser feita da tipologia aspectual começa pela distinção entre **eventos** e **estados** que se distinguem essencialmente pelo fato de o primeiro estar empregado à situações dinâmicas e o segundo não. Indo mais adiante os eventos podem ser **télicos** ou **atélicos**, ou seja, tenderem para um fim ou não. Aos eventos télicos este ainda apresenta mais dois desdobramentos, os quai são chamados de **processos culminados** (duração razoavelmente longa) e **culminações** (duração muito breve ou nenhuma). Os **processos** são outro tipo de evento que se distinguem dos anteriores por serem atélicos. E ainda, podemos considerar os **pontuais**, que são eventos temporalmente indivisíveis distinguindo assim das culminações por não admitirem um estado resultante. E por fim, os **estados** que se aproximam dos processos por serem atélicos e distanciam destes por não serem dinâmicos. Segundo Oliveira (2003), os estados não admitem qualquer pausa, enquanto que os processos admitem. A fim de visualizarmos de maneira mais clara a tipologia aspectual apresentada por Oliveira (2003) vejamos o quadro a seguir:

⁴² “A tipologia que aqui se apresenta é proposta por Moens (1987), que tem muitos pontos de contacto com a muito conhecida tipologia de Vendler (1967) e até com a de Mourelatos (1978). Com efeito, aquele autor propõe quatro tipos de situações: *atividade* (correspondente a processo), *“accomplishment”*, (correspondente a processo culminado), *“achievement”* (correspondente a culminação) e estados. A concepção do *ponto* surge noutros autores com o nome de *semelfactivo* (Smith, 1991 e Verkuyll, 1993)” (OLIVEIRA, 2003, p.134).

Quadro 2 – TIPOLOGIA ASPECTUAL



Fonte: Adaptado de Lessa-de-Oliveira (2016)

Tomando por base a tipologia aspectual apresentada acima, e buscando investigar a natureza aspectual dos verbos e respectiva estrutura argumental, Brito e Duarte (2003) explicam que a caracterização dos verbos como *estativos* ou não, e dentro das classes dos *não estativos*, como os verbos que exprimem *processos*, *processos culminados*, *culminação e pontos*, estão estreitamente ligados ao número e a natureza de argumentos que esses verbos selecionam.

A seguir, apresentamos a caracterização da natureza aspectual dos verbos conforme o entendimento de Brito e Duarte (2003) de que é possível também estabelecê-la através da estrutura argumental. Segundo as autoras, são várias as subclasses de verbos que exprimem *Estados* quais sejam:

Verbos existenciais – que são predicados unários, selecionando um argumento tema⁴³.

(3) [Deus]_{Tema} é.

(Fonte: BRITO; DUARTE, 2003, p.194)

Verbos locativos de dois lugares – que também selecionam um argumento tema e um locativo, incluindo ainda os verbos de posse, onde o argumento que designa o possuidor pode ser entendido como um Locativo (em sentido abstrato).

⁴³ Aquele argumento que sofre o processo da ação verbal.

(4) a. [O João] Tema mora [em Lisboa] Locativo

b. [O João] Locativo tem [um veleiro de doze metros] Tema

(Fonte: BRITO; DUARTE, 2003, p.194)

Verbos epistêmicos (saber), perceptivos (ver) e psicológicos não causativos (gostar) – tais verbos, são igualmente estativos e são predicadores binários, selecionando um argumento Experienciador e uma Tema.

(5) a. [O João] Experienciador sabe [Libras] Tema

b. [O João] Experienciador não viu [o carro] Tema

c. [O João] Experienciador gosta de [Jaca] Tema

Adaptado de (BRITO; DUARTE, 2003, p.194)

Verbos copulativos – os copulativos têm sido considerado como predicados unários que selecionam como argumento um domínio de predicação e que atribui o papel de Tema, como também, desprovido de estrutura argumental.

(6) a. [O Pedro] é dono de uma sorveteria.

b. [A Maria] anda triste.

(Adaptado de BRITO; DUARTE, 2003, p.195)

Com base na caracterização apresentada por Brito e Duarte (2003) sobre os *Estados e verbos estativos* podemos perceber que eles apresentam uma grande variedade de construções, dentre elas encontram-se “predicados unários e binários, verbos transitivos e verbos que não são transitivos, verbos copulativos e até o verbo impessoal *haver*” (Ibidem, p.195). Em um estudo mais aprofundado as autoras revelam que muitas dessas construções são inacusativas⁴⁴.

Verbos de processo – São os que exprimem processos em geral, sendo eles: verbos meteorológicos, verbos inergativos⁴⁵ de atividade física, e verbos de movimento. Abaixo vemos, nos exemplos apresentados por Brito e Duarte (2003), que a presença de advérbios nas sentenças exprimindo uma leitura durativa, habitual ou iterativa, também contribuem para a expressão dos processos.

⁴⁴ Nas construções inacusativas os sujeitos surgem na posição de argumento interno.

⁴⁵ As construções inergativas são caracterizadas por não haver argumento interno, pois os verbos são intransitivos e o sujeito surge na posição de argumento externo.

- (7) a. Choveu toda a noite.
 b. O Pedro e a Maria dançaram a noite toda.
 c. O João corre de manhã.

(Fonte: BRITO; DUARTE, 2003, p.194)

Os verbos transitivos também podem exprimir *processos*, “desde que estejam reunidas certas condições: a incorporação do objeto (a), “plurais simples” (b) ou massivos como objetos (c)” (BRITO; DUARTE, 2003, p.196).

- (8) a. Ele já comeu.
 b. A Rita pinta [quadros]
 c. A Rita bebe [água] quando tem sede.

(Fonte: BRITO; DUARTE, 2003, p.196)

Verbos de processos culminado– São tipicamente verbos binários ou ternários, de tipo causativo ou agentivo, que num tempo passado contribua para a leitura de perfectividade, ou seja, expressa o resultado do processo.

- (9) a. A tempestade destruiu as colheitas.
 b. O João deu o quadro ao filho.
 c. O Saramago escreveu mais um romance.

(Fonte: BRITO; DUARTE, 2003, p.196)

Verbos de culminação – São verbos inacusativos cujo sujeito é geralmente um Tema, e que exprime movimento, aparecimento, desaparecimento em cena ou mudança de estado (chegar, sair, falecer, machucar, rejuvenesce).

- (10) a. O Pedro chegou tarde ao emprego.
 b. A vítima do assalto faleceu.

(Fonte: BRITO; DUARTE, 2003, p.196)

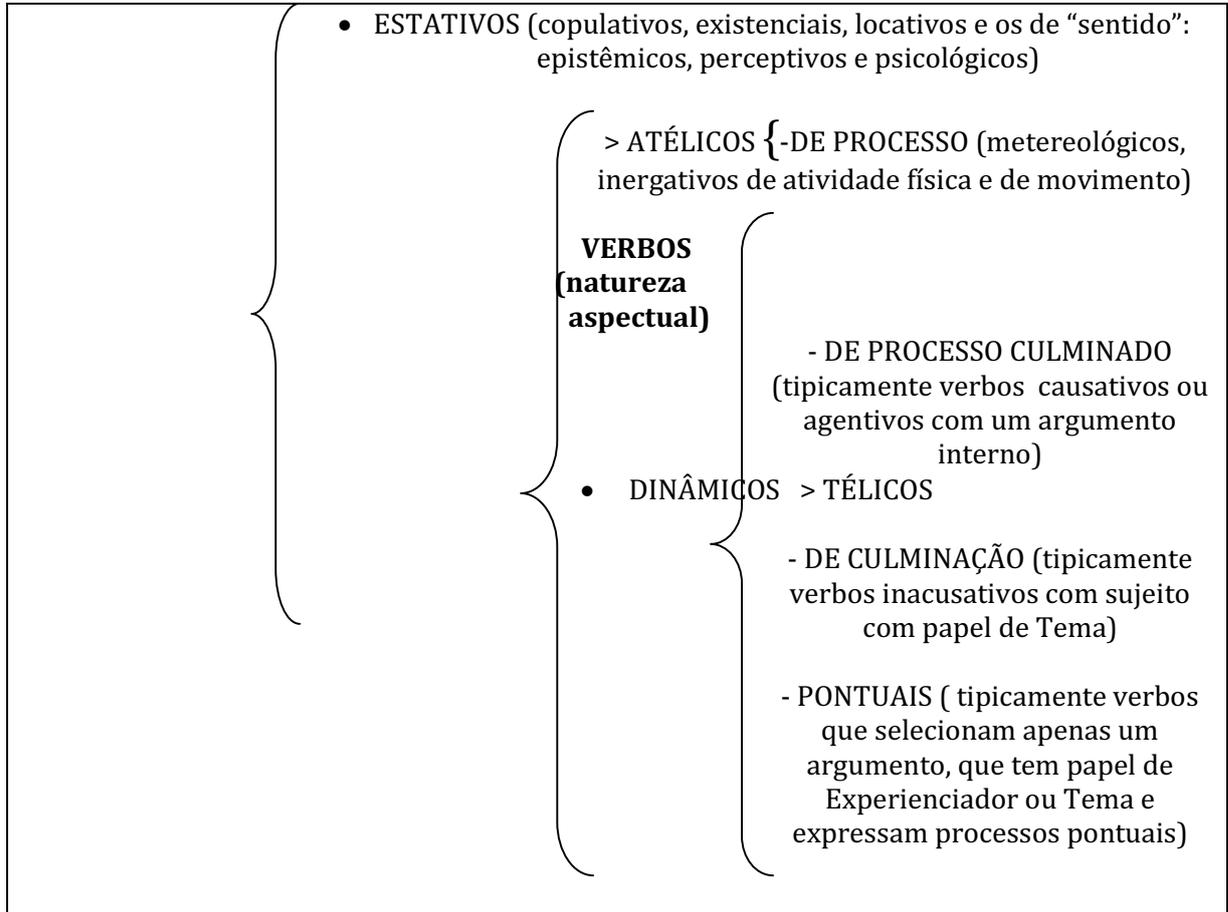
Verbos pontuais – São verbos unários com um argumento Tema ou Experienciador e expressam processos pontuais.

- (11) [A Maria] Experienciador espirrou.

(Fonte: BRITO; DUARTE, 2003, p.197)

A partir da caracterização feita por Brito e Duarte (2003) sobre a natureza aspectual do verbo e respectiva estrutura argumental, chegamos a seguinte ilustração:

Quadro 3 – NATUREZA ASPECTUAL DOS VERBOS



Fonte: Lessa-de-Oliveira(2016)

Com isso, podemos chegar à conclusão que a natureza aspectual dos verbos pode ser caracterizada, por um lado, pelo número e a natureza dos argumentos que os verbos dinâmicos selecionam (Cf. BRITO; DUARTE, 2003), e por outro, pela dependência do tempo verbal, bem como, pela presença de operadores aspectuais (como os auxiliares aspectuais) (Cf. OLIVEIRA, 2003). O tempo por sua vez, segundo Oliveira (2003), pode ser realizado por meio da sufixação aos radicais verbais, ou por advérbios e expressões adverbiais de tempo, ou até mesmo por construções temporais que assumam essa função.

3.2 A CATEGORIA ADVÉRBIO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO (PB) SEGUNDO A VISÃO TRADICIONAL

Conforme a tradição dos estudos gramaticais, a categoria advérbio constitui uma das classes de palavras da Língua Portuguesa e como tal assume seu papel sintático, que se caracteriza pelo aspecto funcional de modificar e/ou caracterizar o verbo, adjetivo e até mesmo o próprio advérbio.

A fim de compreendermos como se estabelece a função sintática dessa categoria conforme a visão tradicional, vejamos os exemplos a seguir:⁴⁶

- (12) a. Ele *mora***aqui**.
 b. Você está **muito***cheirosa*.
 c. Cleide dança **muito***bem*.

Os exemplos (12a) a (12c) trazem exemplificações de advérbios se relacionando respectivamente com o verbo, adjetivo e o advérbio na sentença. No exemplo (12a), o vocábulo ‘aqui’, por estar acompanhando a forma verbal ‘*mora*’, ocupa, conforme a visão tradicional, a função de caracterizá-lo, ou seja, expressando ‘circunstância’ do processo verbal, levando assim a ser classificado como ‘modificador’; desta forma, ‘aqui’ (advérbio de lugar) exerce a função de adjunto adverbial modificador do verbo. Já no exemplo (12b), o advérbio ‘muito’ (advérbio de intensidade) modifica o adjetivo ‘*cheirosa*’ que representa uma qualidade, intensificando, assim, a qualidade contida no adjetivo ‘*cheirosa*’. Enquanto no exemplo (12c), o advérbio ‘muito’ caracteriza o outro ‘advérbio’ contido na sentença ‘*bem*’, nesse sentido, ambos tradicionalmente são considerados adjuntos adverbiais.

Mediante tais afirmações, podemos entender que, dependendo das circunstâncias expressas pelos advérbios, elas se classificam tradicionalmente em distintas categorias nocionais, uma vez expressas por:

Afirmação: sim, certamente, efetivamente, realmente, sem dúvida, com certeza, etc.

Dúvida: Talvez, quiçá, possivelmente, provavelmente, etc.

Intensidade: Muito, pouco, bastante, demais, menos, tão, etc.

⁴⁶ O exemplo (12a) está entre as divergências de análise sobre essa categoria nas visões tradicional e gerativista. Na perspectiva gerativista, o advérbio ‘aqui’ nesse exemplo é analisado como complemento oblíquo do verbo ‘morar’, uma vez que é selecionado como seu argumento interno por receber o papel temático ‘locativo’ deste núcleo verbal.

Lugar: Aqui, ali, aí, cá, lá, atrás, perto, abaixo, acima, dentro, fora, além, adiante, à direita, à esquerda, etc.

Tempo: Agora, já, ainda, amanhã, cedo, tarde, sempre, nunca, de manhã, de repente, etc.

Modo: Assim, bem, mal, depressa, devagar, calmamente, afobadamente, alegremente, à vontade, ao léu, etc.

Negação: Não, tampouco, de maneira alguma, etc. (TERRA; NICOLA, 2004).

Conforme a análise tradicional, o advérbio também pode estar demarcado por mais de uma palavra na oração, que por sua vez ocupa ainda a função adverbial. Segundo Terra e Nicola (2004, p.254, grifos do autor) “frequentemente o advérbio não é representado por uma única palavra, mas por um conjunto de palavras. A esse conjunto de palavras, geralmente formado por preposições mais substantivo, adjetivo ou advérbio, dá-se o nome de **locução adverbial**”. Eis o exemplo:

(13) Ele resolverá, **em breve**, o problema.

Locução adverbial

(Fonte: TERRA; NICOLA, 2004, p.254)

Conforme essa análise, as locuções adverbiais também são representadas pelas seguintes expressões, quais sejam: às vezes, sem dúvida, frente a frente, de maneira alguma, de manhã, de repente, entre outras.

Diferente das outras classes de palavras da gramática portuguesa, substantivo, artigo, numeral, adjetivo, pronome e verbo, ou seja, as classes de palavras variáveis em gênero, número ou grau, o advérbio na Língua Portuguesa, é considerado tradicionalmente a classe de palavra invariável, assim como interjeição, preposição e a conjunção. A discussão tradicional, que considera grau uma espécie de flexão,⁴⁷ aponta o fato de que como toda regra tem exceção, a classe dos advérbios sofre flexão em grau, sendo dois: comparativo e superlativo.

⁴⁷ Câmara Jr (2011,81-104), em análise estruturalista, afirma que os morfemas flexionais estão concatenados em paradigmas coesos e com pequena margem de variação, ou seja, no superlativo, a flexão diz respeito apenas a processo que envolve afixos. Segundo o autor, em Língua Portuguesa, os adjetivos, no geral, apresentam uma possibilidade de indicarem por meio de um morfema gramatical, adicional, o grau da qualidade que expressam. Temos *tristíssimo*, para *triste*, *facilimo*, para *fácil*, *nigérrimo*, para *negro*, e assim por diante. O autor ressalta ainda, que não há obrigatoriedade no emprego do adjetivo com esse sufixo de superlativo, ou grau intenso. É a rigor uma questão de estilo ou preferência pessoal, diferente dos da classe dos adjetivos bem definida como a que sucede com a flexão do plural e para a flexão de feminino para os adjetivos terminados em *-o*. A expressão de grau não é um processo flexional em Português, pois não é um mecanismo obrigatório e corrente, e não estabelece paradigmas exaustivos e de termos exclusivos entre si. Desta forma, segundo Câmara Junior (2011),

A dita “flexão” do grau comparativo se estabelece a partir da comparação de igualdade, superioridade e inferioridade. Sobre as relações de comparação dos advérbios, Terra e Nicola (2004) explicam que o comparativo de igualdade é formado antepondo-se **tão** ao advérbio e pospondo **como** ou **quanto**.

(14) a. João canta **tã**o** bem **como**** Pedro.

Advérbio Modo

b. Amora desenha **tã**o** rápido **quanto**** Cecília.

Advérbio Modo

Já o comparativo de superioridade é formado antepondo-se **mais** ao advérbio e pospondo **que** ou **do que**.

(15) Tito chegou **ma**i**s tarde **do que**** Maurício.

Advérbio Tempo

Enquanto o comparativo de inferioridade é formado antepondo-se **menos** ao advérbio e pospondo **que** ou **do que**.

(16) Marta joga futebol **men**o**s afobadamente **do que**** Neymar.

Advérbio Modo

Uma observação a ser feita em relação aos advérbios **bem** e **mal** é que eles admitem também o grau comparativo de superioridade irregular, expresso respectivamente pela forma **melhor** e **pior** (TERRA; NICOLA, 2004).

(17) Na entrevista de emprego a outra candidata se saiu **melhor** do que Miguel.

Advérbio Superioridade - Irregular

Apresentadas as “flexões” do grau comparativo, vejamos agora como, conforme a visão tradicional, se estabelece o grau superlativo, que por, sua vez, são classificados em sintético e analítico. No sintético, “a alteração do grau é feita pelo acréscimo de um sufixo ao

os sufixos flexionais são relativamente reduzidos em Português e só se encontram entre os nomes e os verbos. No padrão geral dos verbos portugueses o radical é uma parte invariável. Constituído de um morfema lexical, acrescido ou não, de um ou mais morfemas derivacionais, ele nos dá o significado lexical, permanente do verbo.

advérbio” (TERRA; NICOLA, 2004, p.255), enquanto no analítico “a alteração do grau é feita com o auxílio de outro advérbio, no caso, um advérbio de intensidade” (Ibidem, p.255).

(18) a. Chegamos **atrasadíssimos**.

Advérbio acrescido de um sufixo (Grau Superlativo Sintético)

b. Chegamos **muito atrasado**.

Advérbio Intensidade / Advérbio Modo (Grau Superlativo Analítico)

3.2.2 PARA ALÉM DA GRAMÁTICA TRADICIONAL

Até aqui, apresentamos de que modo a categoria adverbial se estabelece sintaticamente na gramática tradicional do Português Brasileiro. Mas a fim de compreendermos de forma mais criteriosa essa categoria, apresentaremos a seguir outros critérios de análise dos advérbios.

Sobre as questões de critérios de conceituação da categoria advérbio pela gramática tradicional, Ilari (2007) afirma que:

[...] sua aplicação surte efeitos claros e não contraditórios em um pequeno número de casos exemplares. Na prática, o gramático defronta-se com inúmeros exemplos em que eles levam a classificações conflitantes; e às dificuldades da aplicação dos próprios critérios a gramática tradicional tem acrescentado a de um tratamento até certo ponto inconsequente, pelo hábito de enquadrar entre os advérbios uma quantidade enorme de palavras que, apenas em algumas ocorrências particulares e em alguns ambientes sintáticos, atendem àqueles critérios. Tratar do “advérbio” é, antes de mais nada, tomar consciência desses equívocos, constatando a diversidade de emprego dessas expressões (ILARI, 2007, p.152).

Com base na explanação de Ilari, podemos perceber que na gramática tradicional os critérios de análise do advérbio chegam a classificações conflitantes e nem sempre tais critérios se aplicam com precisão. Ou seja, os estudos de Ilari (2007, p.155) evidenciam que “o advérbio não é uma classe de palavras com características morfossintáticas uniformes.” Assim, no presente trabalho nos fazemos atentos às investigações que “tentando organizar a heterogeneidade das palavras que a tradição gramatical tem lançado acriticamente nessa classe” (Ibidem, p.155).

Na gramática tradicional o advérbio se apresenta como parte constituinte da oração, se relacionando com classes específicas de palavras. No entanto, segundo Ilari (2007) a categoria do advérbio também, pode se relacionar à oração como um todo, que se classificam por sua vez, como ‘Advérbios sentenciais’.

(19) **Basicamente**, nós não podemos interferir no concurso público... mas gostaríamos de entender seus critérios.

(Adaptado de ILARI, 2007, p.155)

Na oração anterior, podemos observar que os informantes estão falando dos critérios do processo seletivo no qual estão envolvidos. Seu enunciado poderia ser parafraseado como “em síntese, aspiramos a compreender os critérios do processo seletivo em que estamos envolvidos, embora não possamos interferir.” A partir dos critérios levantados por Ilari (2007) para compreender os advérbios sentencias, podemos apontar que em (19) “cabe distinguir um conteúdo assertado (“aspiro a... apesar de que...”) e uma qualificação de asserção (minha asserção tem um caráter de síntese) pela qual é responsável o advérbio basicamente” (Ibidem, p.155), demonstrando assim, que o advérbio basicamente refere-se ao resto da sentença, e não a uma classe específica.

Os advérbios sentencias também podem ser compreendidos como ‘advérbios de circunscrição’, que servem para “limitar o ponto de vista do qual pode ser considerada correta a asserção”. (Ilari, 2007, p.155)

(20) **Humanamente**, mesmo que quiséssemos não conseguiríamos fazer este trabalho.

(Adaptado de ILARI, 2007, p.155)

Nessas circunstâncias também ocorrem ‘advérbios quase-modais’, ‘realmente’, ‘provavelmente’, ‘possivelmente’, ‘dificilmente’, modalizando assim, a asserção. “Seu papel lembra vagamente o dos operadores da lógica modal, [...] isto é, refere-se às opiniões e expectativas dos interlocutores, razão pela qual reserva a eles a denominação de ‘quase-modais’.” (Ilari, 2007, p.155)

(21) **Realmente**, deve ser maravilhoso ter uma família grande.

(Fonte: ILARI, 2007, p.155)

Outra classe de advérbios, que também abrangem os sentencias, são os ‘aspectualizadores’ que “inclui ocorrências de geralmente, normalmente, diariamente, de vez em quando, às/algumas vezes, indicando a frequência com que um evento se reitera” (ILARI, 2007, p.156).

(22) **Diariamente**, mulheres sofrem violência doméstica.

Com base nas exemplificações acima, Ilari, demonstra que a função da categoria adverbial não se resume ao apresentado pela gramática tradicional, mas os advérbios também mantêm relação caracterizadora com toda uma sentença. Além dos advérbios sentencias, Ilari (2007) apresenta os ‘Advérbios de discurso’, que se particularizam, por não ultrapassar somente os limites dos constituintes, como também da sentença, que podem ser expressos pelos advérbios ‘dêiticos’.

(23) A- **Agora**que estão todos maiores, quer dizer, cada um fica mais ou menos responsável por si. B- já cuidam A-da higiene, de trocar a roupa, todo esse negócio. Quer dizer, já é alguma coisa que eles fazem porque... B- ajuda demais né? A-Já ajudam bem. A- **Agora**, tem sempre [...] numa família grande há sempre um como tarefa de supervisor... por instinto, não é por obrigação.

(Fonte: ILARI, 2007, p.155)

Observando o dado apresentado por Ilari, compreendemos que a palavra ‘**agora**’, que aparece no primeiro momento da oração estabelece uma referência temporal ao momento da enunciação, ou seja, está fazendo uma localização no tempo. Diferentemente do ‘**agora**’ que aparece no segundo momento da oração, o qual se caracteriza por uma mudança de tópico e de orientação discursiva, aí não interpretado como advérbio. Segundo Ilari (2007):

Não causa estranheza encontrar em funções discursivas precisamente os elementos dêiticos-anafóricos. Passando da dêixis para a anáfora e para as operações discursivas, há um progressivo esvaziamento da dimensão espaço-temporal, na medida em que o discurso se torna a dimensão de referência. À sequência cronológica e à referência espaço-temporal se substituem assim outras séries, que inclui a de continuidade temática, a continuidade do tópico e a continuidade e ordenação da argumentação. Mas o uso discursivo de advérbios não se restringe aos dêitico-anafóricos (ILARI, 2007, p.156).

(24) A professora cobrou a atividade para o próximo mês, **inclusive** ela disse que não aceitará trabalhos com menos de dez laudas.

Verificamos a partir do exemplo (24) que o advérbio ‘**inclusive**’ por não fazer uma referência espaço-temporal como o advérbio dêitico apresentados em (22), caracterizando uma

mudança de orientação discursiva na oração, o que reforça que os advérbios não se resumem somente à constituintes específicos da oração, caracterizando-o, assim, como discursivos.

Além do que é afirmado pela tradição gramatical sobre a categoria adverbial como modificador do verbo e do adjetivo, Ilari (2007) afirma que, dentro de uma estrutura oracional, também se subentende um caráter de **predicação** superior. Ou seja, “assim como o verbo ou o adjetivo atribuem uma ação ou propriedade ao sujeito, o advérbio predicaria uma propriedade da qualidade ou ação que se atribui ao sujeito” (Ibidem, p.158). A fim de melhor compreendermos Ilari (2007) sobre o caráter de predicação superior dos advérbios, vejamos o exemplo abaixo:

(25) Isabela escreve apressadamente.



Em (25) o advérbio circunstancial ‘apressadamente’ caracteriza o verbo ‘escrever’, que, por sua vez, expressa a ação do sujeito ‘Isabela’, logo ficando implícita a hipótese de predicação de grau superior, ou seja, o advérbio além de caracterizar o verbo na oração, implicitamente, ele assume a função de predicativo do sujeito, pois o verbo atribui uma ação praticada pelo sujeito. É como dizer que Isabela está apressada ao escrever.

Mas, além dos advérbios na estrutura oracional assumir a posição de predicativo, ele também, pode assumir a de **não-predicativo**. Segundo Ilari (2007, p.159), “chamamos em geral de não-predicativos aos advérbios para os quais não cabe falar em “modificação do sentido”.

Para compreendermos as diferenças existentes entre os advérbios predicativos e não-predicativos Ilari (2007) sugere que se “realize um artifício de raciocínio em três etapas: (i) considerar o verbo ou adjetivo “em estados de dicionário”; (ii) refletir sobre sua definição lexical, chegando a um núcleo significativo; (iii) verificar de que modo esse núcleo significativo foi afetado pelo advérbio” (Ibidem, p.158). No exemplo (12b), podemos perceber que o núcleo significativo do verbo foi afetado pelo acréscimo do advérbio, ou seja, foi atribuída uma intensificação alterando aquele núcleo; que nos ‘não-predicativos’ não acontecerá, sendo comuns os de ‘negação’ e ‘circunstanciais’.

Compreendida as principais funções da categoria advérbio na Língua Portuguesa e feitas algumas ressalvas a partir de Ilari (2007) sobre a visão da gramática tradicional sobre essa categoria, nos ocupamos, na próxima subseção, do estudo do advérbio a luz da teoria gerativa.

3.3 A CATEGORIA ADVÉRBIO E OUTRAS DISCUSSÕES

Nas subseções anteriores, pudemos perceber que a categoria advérbio é bastante heterogênea e complexa, repousando sobre essa categoria a ideia equivocada de que estamodifica apenas verbos e que vem geralmente junto deles conforme assevera Brito (2003). A seguir, tomando por base os estudos de Brito (2003), apresentamos o comportamento sintático da categoria advérbio e as diferentes dependências desta em relação a outras categorias.

Assim como na visão tradicional, em análise de base gerativista também se admite que os advérbios podem apresentar a propriedade de grau, que em sua nomenclatura são identificados como **graduáveis / não graduáveis**. Segundo Brito (2003), os advérbios que se enquadram nessa nomenclatura são os de localização espacial e temporal como “*tarde*”, “*longe*”, etc. e alguns advérbios de modo como “*bem*”, “*mal*”, etc. Sobre os *graduáveis*, estes têm o superlativo absoluto “*tardíssimo*”, ou analítico “*muito tarde*” podendo ser modificados por advérbios de quantidade surgindo no interior dos AdvPs (Sintagmas Adverbiais) como especificadores ou modificadores; além de aparecerem em orações comparativas “*mais tarde do que*”, e consecutivas “*tão tarde que*”.

Já outros advérbios apresentam características de **transitividade / não transitividade**, os que selecionam argumentos, ou seja, projetam complementos, o que os aproximam das preposições, sendo eles: alguns advérbios de localização espacial e temporal.

(26) a. Clara está longede casa.

b. Kaleb está pertode chegar.

Vários advérbios de localização temporal e espacial também podem ser considerados **dêiticos** como (*aqui, ali, ontem, amanhã, etc.*) e **não dêiticos** como (*longe, perto, devagar, depressa, etc.*). Conforme Brito (2003), os advérbios de localização do ponto de vista sintático tanto podem ocupar posições argumentais como não.

Sobre a **posição argumental** em uma frase, os advérbios ocupam essa posição quando são selecionados por preposições⁴⁸ ou por verbos de movimento (*ir, sair e por*) ou de localização (*morar*), ocupando assim a posição de complemento. Em termos sintáticos, quer dizer que são constituintes imediatos do VP (Sintagma Verbal).

⁴⁸ Ver advérbios com característica de transitividade.

- (27) a. A Clarice vai ali / ao shopping.
 b. O José mora aqui / em Portugal.

Segundo a teoria gerativa, alguns advérbios de localização e de modo possuem **valor pronominal**, como “*onde*”, “*quando*” e “*como*” que tanto podem ser constituintes interrogativos (28.a) como relativos⁴⁹ (28.b).

- (28) a. Quando irá viajar?
 b. Quando era criança gostava de brincar.

Sobre os advérbios ligados a quantidade, que em sua nomenclatura é denominado de advérbios com **valor quantitativo**, de um modo geral, eles ocupam a posição de especificador de AP (Sintagma Adjetivo) e de AdvP (Sintagma Adverbial), como também, modificam verbos, fazendo assim, também parte dos VP.

- (29) a. O Rio de Janeiro é muitobonito.
 b. A escola é muitoperto.
 c. Ele comemuito.

Próximo dos advérbios de quantidade, “tanto do ponto de vista semântico como sintático, situam-se os advérbios que exprimem um valor de intensificação e focalização” (BRITO, 2003, p.421), são eles os **advérbios restritores**, como “*só*” e “*apenas*” e um grupo de advérbios de base adjetivo, com sufixo – *mente* (*especialmente*, *propriamente*, *principalmente*, *unicamente*, *meramente*). Vejamos os exemplos apresentados por Brito (2003, p. 422).

- (30) a. A Luísa falou só de moda.
 b. A Maria estudou principalmente física.

(Fonte: BRITO, 2003, p.422)

Os advérbios de modo são considerados, por sua vez, bastante heterogêneos, ou seja, ocorrem em várias posições na frase, alterando em certa medida o sentido dela. Em posição

⁴⁹ [...] Como interrogativos, ocorrem ou na posição básica correspondente a sua função sintática ou numa posição de início de frase; nas orações relativas ocupam sempre a posição inicial (BRITO, 2003, p.421).

pós-verbal ou depois dos complementos verbais, Brito (2003) afirma que a interpretação mais forte para esse tipo de advérbio é de “*modo*” ou de “*maneira*” como em (31a) o que nos permite uma **leitura de “maneira”**; etendo interpretação diferente quando estes ocupam posições pré-verbais como em (32) trazendo uma leitura “**orientada para o sujeito**”, como uma “**leitura orientada para o falante**” em (33), isto é, de avaliação por parte do falante, ou seja, o falante acha que Luís foi cuidadoso por ter lido o poema.

(31) a. O Luís leu o poema cuidadosamente.

b. O Luís leu cuidadosamente o poema.

(Fonte: BRITO, 2003, p.422)

(32) O Luís cuidadosamente leu o poema.

(Fonte: BRITO, 2003, p.422)

(33) Cuidadosamente o Luís leu o poema.

(Fonte: BRITO, 2003, p.423)

Também, os advérbios “*propositadamente*”, “*voluntariamente*” e “*de propósito*” que são advérbios de modo, ocorrem unicamente com verbos de “atividade”, pelo qual podemos fazer uma **leitura “orientada para o sujeito agente”**.

(34) O garoto beijou propositadamente a garota.

Conforme Brito (2003, p.424), alguns poucos advérbios de modo (*bem* e *mal*) e de localização (*perto*, *longe*, *etc.*) podem co-ocorrer com verbos como “*estar*”, “*parecer*”, “*ficar*” e “*continuar*”, o que significa que têm natureza predicativa e que esta pode ser satisfeita na oração pela existência de um sujeito frásico. Vejamos o exemplo:

(35) a. A Maria está/parece/fica bem.

b. * A Maria está/parece/fica possivelmente/cuidadosamente.

c. A casa está/parece/fica longe.

(Fonte: BRITO, 2003, p.424)

E por fim, quanto aos advérbios de afirmação e negação, podemos dizer que eles marcam **polaridade afirmativa ou negativa** em uma oração. “Nas respostas comportam-se de maneira idêntica, podendo surgir isolados ou combinados com a parte verbal da oração” (BRITO, 2003, p.424). Já nas frases que não são respostas às perguntas, a situação é diferente, ou seja, “o advérbio *não* e similares têm de figurar para marcar o valor negativo” (Ibidem, p.424).

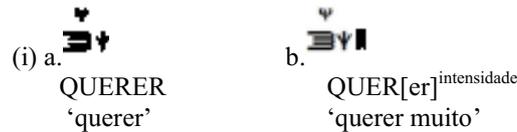
3.4 A CATEGORIA ADVÉRBIO NA LIBRAS E O FENÔMENO *DÊITICO*

Considerando a categoria advérbio e suas características nas distintas línguas, verificamos variações até no papel sintático assumido por essa categoria. Conforme os estudos que iremos mencionar adiante, a categoria advérbio apresenta na Libras características em certa medida diferentes da Língua Portuguesa. Enquanto em Português os verbos se flexionam para marcar tempo, modo, aspecto, número e pessoa, na Libras, faz-se necessário o uso de sinais, que alguns autores classificam como advérbios, para marcar o tempo em determinados enunciados, conforme veremos com mais detalhe na próxima subseção. E, além dessa função, encontramos advérbios em Libras com função convergente com a do Português, como os advérbios de modo/intensidade, os de lugar e os de polaridade sim/não entre os quais se incluem os de dúvida.

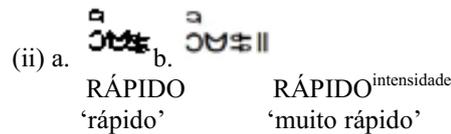
Um exemplo dessas diferenças encontramos nos advérbios de intensificação. Enquanto que em Português, usualmente⁵⁰, a intensificação se dá via advérbio, em Libras essa pode se dá também via alteração da articulação do sinal modificado pelo advérbio, seja este verbo, adjetivo ou outro advérbio, isto é, certos sinais sofrem alterações do parâmetro Configuração de Mão para representar uma maior intensidade (LESSA-DE-OLIVEIRA; SILVA, 2015). Então temos, em Libras, a intensificação ocorrendo por alteração da articulação do sinal. A esse respeito comentam Silva e Lessa-de-Oliveira (2016, p. 168-169), em nota:

Observamos um quadro afixional produtivo na categoria verbal em Libras marcando uma propriedade que normalmente não é indicada como aspecto. É a “intensidade”, comumente encontrada nas línguas na categoria adverbial. Em Libras, a intensidade é marcada por um realce dado, geralmente, ao movimento componente do sinal, que pode ser intensificado na sua rapidez ou lentidão ou ser acentuado em seus contornos. É o que vemos nos exemplos a seguir. O sistema SEL utiliza duas barrinhas (||) para indicar essa intensificação.

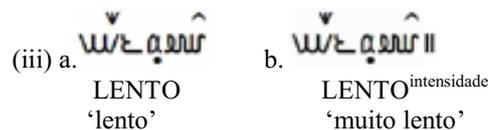
⁵⁰Em Língua Portuguesa, a intensificação também pode ser realizada por meio da prosódia, alongamento de vogal, separação silábica e repetição.



Em (i.b), o movimento retilíneo para trás do sinal (QUER[er]^{intensidade}) é realizado com um contorno diferente, como se se colocasse mais força no braço ao puxar a mão para trás. A intensificação do movimento é acompanhada de uma expressão facial que sugere intensificação.



Essa intensificação pode ocorrer também com adjetivos. Em (ii.b), no sinal (RÁPID[o/a]^{intensidade}), o movimento retilíneo para esquerda e para a direita realizado em frente da boca é acelerado para marcar a intensificação da rapidez.



Já em (iii.b) a intensificação no sinal (LENT[o/a]^{intensidade}) é marcada pela desaceleração do movimento componente do sinal que é *fechamento gradativo dos dedos indicador, médio, anelar e mínimo*.

Assim como em Português, alguns advérbios de intensificação em Libras têm a mesma articulação de quantificadores discretos como: *muito, pouco*, etc. Mas como nesse caso a função desse constituinte é quantificar e não intensificar, a previsão é que com o nominal quantificado não ocorra esse processo de alteração da articulação do sinal para incluir os quantificadores *muito, pouco*, etc.

Já os advérbios locativos podem ser considerados categorias dêiticas⁵¹, ou não dêiticas⁵² conforme Neves (2000), Ilari *et al* (2007) e Bomfim (1988). De acordo com Lessa-de-Oliveira e Silva (2015), em Libras, como em Português, os advérbios de lugar estão relacionados às pessoas do discurso e representam o que está bem próximo, perto ou distante, na perspectiva do emissor. As autoras informam ainda que, em “Libras os demonstrativos⁵³ e

⁵¹ Conforme Lessa-de-Oliveira e Silva (2015), a categoria dêitica faz referência à função dos pronomes pessoais e categoria dos demonstrativos, tempos verbais e outras categorias gramaticais que relacionam enunciados aos aspectos de tempo, espaço e pessoa da enunciação; isto é, a dêixis é a localização e identificação de pessoas, objetos, eventos, processos e atividades sobre as quais falamos ou a que nos referimos no momento da interação verbal.

⁵² Os locativos não dêiticos precisam de um ponto de referência, mantendo assim relação com advérbios graduáveis.

⁵³ Pela análise gerativa os demonstrativos não são pronomes, são determinantes.

os advérbios de lugar têm o mesmo sinal, somente o contexto os diferencia pelo sentido da frase acompanhada de expressão facial” (Ibidem, p.5). Assim, conforme as autoras:

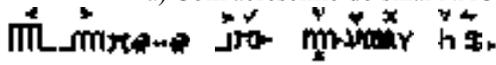
ESTE(a)/AQUI é um apontar para o lugar perto e em frente do emissor, acompanhado de um olhar para este ponto; ESSE(a)/AÍ é um apontar para o lugar perto e em frente do receptor, acrescido de um olhar direcionado não para o receptor, mas para o ponto apontado perto da segunda pessoa do discurso, e assim por diante. (LESSA-DE-OLIVEIRA; SILVA, 2015, p. 6)

E por último, os advérbios de polaridade sim/não, conforme especificação de Lessa-de-Oliveira e Silva (2015), são tradicionalmente definidos como:

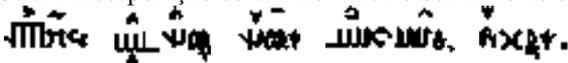
[...] palavras que pertencem a uma subclasse dos advérbios e que podem ser modificadores do grupo verbal ou de constituintes do grupo verbal. Tradicionalmente considerava-se o “não” como o único advérbio de negação, mas as gramáticas mais atuais já admitem outros (*não, tampouco, nem, nunca, jamais, etc.*). Há também locuções de palavras que funcionam como um advérbio de negação, nestes casos são chamadas de Locuções Adverbiais de Negação (*de modo algum, de jeito nenhum, de forma nenhuma*)” (LESSA-DE-OLIVEIRA; SILVA, 2015, p.5, grifos do autor).

Entretanto, dentro dos estudos gerativistas ‘a negação’ é considerada uma propriedade funcional que corresponde a um sintagma funcional⁵⁴ e não apenas a um elemento da categoria lexical dos advérbios. Ou seja, separam-se os advérbios com traço de negação como ‘nunca’, ‘jamais’, da propriedade de negação realizada por um núcleo categorial funcional – Neg, preenchido pelo item ‘não’ – que forma o sintagma funcional NegP. Conforme explicam Lessa-de-Oliveira e Silva (2015), na Libras, a negação pode ocorrer de três formas:⁵⁵

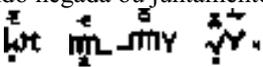
a) Com acréscimo do sinal NÃO à frase afirmativa.

(5) 
BLUSA FEI(o/a) COMPR(ar) NÃO

b) Com a incorporação de um movimento contrário ao sinal negado.

(6) 
GOST(ar)^{não} CARNE, PREFER(ir) FRANGO, PEIXE.

c) Com um aceno de cabeça que pode ser feito simultaneamente com a ação que está sendo negada ou juntamente com os processos acima.

(7) 
EU VIAJ(ar) POD(er)^{não}.

(LESSA-DE-OLIVEIRA; SILVA, 2015, p.5-6)

⁵⁴ Ver Chomsky (1995).

⁵⁵ O exemplo apresenta uma nova reescrita em SEL devido à atualização do sistema (versão 2017).

Como a este estudo interessa apenas o que se inclui na categoria dos advérbios, o ‘não’ que corresponde ao núcleo funcional responsável por marcar a polaridade negativa da sentença não será alvo de nossas investigações.

Além das estruturas sintagmáticas e o aspecto semântico da categoria advérbio na Libras, há um ponto importante a ser considerado, o qual consiste em entender a existência de uma natureza dêitica nessa categoria, conforme visto brevemente no parágrafo que tratou dos advérbios locativos, que se estabelecem a partir da relação dos enunciados aos diversos traços (tempo, espaço e pessoa da enunciação). Conforme Câmara Jr.(1978)⁵⁶ (*apud* LESSA-DE-OLIVEIRA; SILVA, 2015), a dêixis é uma “faculdade que tem a linguagem de designar mostrando em vez de conceituar”. Ou nas palavras de Benveniste:

[...] a dêixis é pronominal e se dá nas relações pessoais, ocorrendo somente na relação entre a primeira pessoa, quem fala (*eu*), e a segunda pessoa, para quem se fala (*tu*); enquanto que o elemento sobre o qual se fala (*ele*) se configura como ‘não-pessoa’. (BENVENISTE, 2005, p. 280)

Ao consideramos a possibilidade de advérbios funcionarem como marcador de tempo em Libras, juntamente com outros marcadores, devemos ir muito além do léxico disponível nesse sistema linguístico. É interessante observar na articulação dos advérbios em Libras características semelhantes às observadas em operadores de marcação de tempo nessa língua. Sobre a marcação de tempo em Libras, Finau (2008, p.260, grifos nossos) afirma que:

As realizações desses sinais podem ser descritas como se estivessem se valendo de *linhas temporais imaginárias situadas no espaço de sinalização*: futuro bem à frente do tronco, passado atrás e presente próximo. Entretanto, é possível descrevê-los sem recorrer à hipótese das linhas, desde que seja observada a direção do movimento, uma vez que isso parece ser válido para a descrição de todas as outras estruturas linguísticas relacionadas a tempo/aspecto na Libras.

Lessa-de-Oliveira e Silva (2015) descrevem um tipo de articulação de certos advérbios em Libras a partir de configuração parecida com essas *linhas temporais imaginárias situadas no espaço de sinalização*. Essas autoras propõem, partindo da ideia da presença da dêixis nos advérbios, conforme a perspectiva de Câmara Jr. (1978), Benveniste (2005), Neves (2000), Ilari *et al.* (2007) e Bomfim (1988), divisão dos advérbios da Libras em: GRUPO 1, advérbios sem traço dêitico e com carga lexical forte; e GRUPO2, advérbios com traço dêitico na articulação. Na figura a seguir, as autoras apresentam essa proposta, de acordo com a qual os

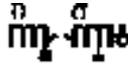
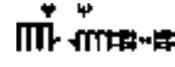
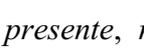
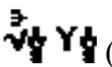
⁵⁶ CÂMARA Jr., Joaquim Mattoso. *Dicionário de lingüística e gramática*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1978.

advérbios se articulam em Libras a partir de um referencial dêítico que é o corpo do sinalizante (ou falante) na articulação de advérbios temporais e locativos. O sinalizante representa o ponto de referência dêítica, que é sempre estabelecido a partir de quem fala, conforme Benveniste (2005).

Figura 2 – ESQUEMA DE REPRESENTAÇÃO DA ARTICULAÇÃO DOS ADVÉRBIOS EM LIBRAS COM BASE NO TRAÇO DÊITICO

GRUPO 1	GRUPO 2A	GRUPO 2B
		GRUPO 2C
		GRUPO 2D

Fonte: Lessa-de-Oliveira; Silva(2015, p. 11)

Explicam as autoras que o GRUPO 1 engloba movimentos para baixo, para cima; movimentos laterais ou para frente; movimentos circulares, semicirculares ou curvos, movimento de dedos ou pulso e os de nenhum movimento (Ex:  (ABAIXO),  (MELHOR),  (NUNCA),  (ENFIM),  (POUCO) entre outros.) GRUPO 2A engloba movimento e delimitação desse espaço frontal representando o *tempo presente, momento da fala* (Ex:  (AGORA),  (HOJE),  (IMEDIATAMENTE),  (JÁ) entre outros.). O GRUPO 2B é marcado pelo movimento *para frente e/ou para cima*, que pode ser retilíneo, curvo ou semicircular. Esse tipo de movimento marca *tempo futuro* ao momento da fala, ou um futuro depois de um fato qualquer, ou ainda um tempo que de alguma sorte corre para frente (Ex:  (AMANHÃ),  (BREVE),  (SEMPRE),  (DEPOIS) entre outros). O GRUPO 2C se compõe apenas de três advérbios de lugar; a marca desse grupo é o movimento lateral, que marca a localização de *posições laterais* (Ex:  (ESQUEDA),  (DIREITA) e  (LADO)). E o GRUPO 2D, é marcado pelo movimento *para trás*, que marcar o tempo anterior ao momento do fala (Ex:  (ONTEM),  (ATRÁS) entre outros).

As autoras verificam que a *dêixis* se liga fortemente à função temporal em Libras. Segundo Benveniste (2005, p. 280), “a *dêixis* é contemporânea da instância de discurso”. Ou seja, a *dêixis* tem como referência o instante da fala e é referenciada pela 1ª pessoa na elocução. Nesse sentido, ao tratarmos da categoria advérbio, sobretudo na língua de sinais, percebemos a relação dessa com o tempo marcado pela *dêixis* em relação ao momento do discurso.⁵⁷

3.5 A CATEGORIA TEMPO E O ADVÉRBIO EM LIBRAS

Como na Libras os verbos não sofrem flexão como em Língua Portuguesa, eles se apresentam como raízes nuas, pelo menos fonologicamente, e sua marcação de tempo, aspecto, modo, conforme os estudos de Finau (2008), Silva e Lessa-de-Oliveira (2016) dentre outros, se apresenta a partir de elementos lexicais, como por exemplo o uso dos advérbios, operadores lexicais específicos e também pode acontecer pela afixação sequencial, considerando a possibilidade de existirem afixos aspectuais marcados por características específicas dos movimentos que modificam a raiz dos sinais verbais, conforme explica Finau (2004, p. 51)

No entanto, apesar dessa característica de uma morfologia não explícita na língua de sinais⁵⁸, Silva e Lessa-de-Oliveira (2016, p.1) explicam que isso “não significa dizer que os traços abstratos, que comumente se manifestam como morfemas funcionais nas línguas orais, não estejam presentes nas línguas de sinais”.

Sobre a marcação temporal, Felipe (1998) e Ferreira (2010) consideram a hipótese de marcação temporal dos verbos em Libras por meio de elementos lexicais, as autoras afirmam que a referência temporal nessa língua seria dada sintaticamente por meio dos advérbios na linha temporal.

Nessa perspectiva, o tempo é marcado sintaticamente pelos advérbios de tempo, ou seja, tais advérbios indicam se a ação está ocorrendo no presente: HOJE, AGORA; ocorreu no passado: ONTEM, ANTEONTEM; ou se irá ocorrer no futuro: AMANHÃ. Por isso, os advérbios vêm sempre no começo ou final das frases, marcando o tempo de que se fala. E

⁵⁷ A *dêixis* em Libras é identificada também em outras categorias gramaticais. Prado (2014) defende a hipótese de que a *dêixis* está na base da formação da categoria dos determinantes (DP) em Libras, que ela identifica como Localizadores.

⁵⁸ Há outras línguas naturais que também apresentam um sistema morfológico bastante reduzido, tal como as línguas isolantes, por exemplo chinês, vietnamita.

para tempos verbais indefinidos, usam-se os sinais HOJE, PASSADO e FUTURO para trazerem respectivamente a ideia de presente, passado e futuro (SILVA, 2016).

Já Finau (2008) defende a hipótese de que as sentenças têm sua temporalidade marcada pela composição entre aspectos e fatores pragmáticos. Ou seja, a autora defende que “o futuro tem uma estrutura estereotipada, precisando sempre de um operador temporal para ser denotado; o passado pode ter o operador ou ser dado pelo aspecto perfectivo dos verbos, o presente é dado por *default*, justamente pela ausência de marcas para o passado ou futuro.” (SILVA; LESSA-DE-OLIVEIRA, p.3, 2016)

Procurando entender a hipótese de Finau (2008), trazemos abaixo alguns exemplos em Libras apresentando os tempos: futuro marcado com operador temporal (36a), passado marcado por operador temporal (36b), passado realizado por aspecto perfectivo do verbo (36c) e presente realizado pela ausência de marcas temporais de passado e futuro (36d).

(36) a. (INF.4)
FUTURO COMEÇ[ar] FACULDADE
'Vou começar a faculdade.'

b. (INF.3)
EU PASSADO CRIANÇA
'Quando eu era criança.'

c. (INF.3)
NASC[er] SÃO PAULO MUD[ar] AQUI BAHIA
'Eu nasci em São Paulo, depois mudei aqui para Bahia.'

(Fonte: Silva e Lessa-de-Oliveira (2016, p. 172))

d. (INF.3)
CEAM APREND[endo] PALAVRA.
'No CEAM estou aprendendo (ou aprendo) as palavras.'

Sobre a marcação temporal dos verbos em Libras, Felipe (1998), Finau (2008) e Ferreira (2010) afirmam que também pode ser realizada pela propriedade aspectual e não somente pelo uso de advérbios ou operadores. As propriedades aspectuais podem ser identificadas por marcas, tais como: repetições de sinais verbais, amplitude e intensidade do movimento, processos não manuais como expressão facial por exemplo.

Finau (2008) ainda observa que:

além dessas flexões especiais para diferenciar a graduação aspectual entre os eventos que se dão no passado e no futuro, há ainda o emprego de outros itens lexicais que também estabelecem essas diferenças. Entre eles estão os sinais para os dias da semana, para os meses do ano, para as estações do ano, para ordenação (primeiro, segundo...), para horas, entre outros. Destacam-se três exemplos desse conjunto: o sinal de AMANHÃ com a possibilidade de marcar o tempo futuro e os sinais ONTEM e ANTEONTEM para o passado. Embora esses sinais tenham a sua referência temporal claramente dada, [...] não parece entrar em jogo para tal interpretação a linha imaginária. Note-se que AMANHÃ não é realizado em frente ao corpo e ONTEM e ANTEONTEM, atrás. Aliás, as duas formas ocorrem em posições muito próximas. O que pode estar sendo empregada, na verdade, é uma ligação entre movimentos direcionados para trás e/ou para baixo com o tempo passado e movimentos direcionados para cima e/ou para frente com o tempo futuro, mas não necessariamente para trás do corpo ou para a frente do corpo (FINAU, 2008, p.261).

Como podemos observar, os sinais que se utilizam na Libras para exprimir o tempo ‘presente’, ‘passado’ e ‘futuro’ se dão de um modo bem reduzido. No entanto, também percebemos que podemos abranger a marcação temporal pela aspectualidade dos verbos, a partir de movimentos que não necessariamente estejam representados por sinais atrás ou a frente do corpo, trazendo a ideia de passado e futuro, mas também, outros movimentos que configurem a temporalidade do enunciado.

A partir das considerações feitas até aqui sobre valor temporal na Libras a partir de itens lexicais, Finau (2008) observa que na Libras há diferentes marcas temporais dos eventos que se dão no passado e no futuro, que podem ser diferenciadas com intervalos mais abertos ou fechados, logo, trazendo a ideia de que sentenças não marcadas por esses intervalos que representem o passado e futuro devem ser entendidas como ocorrendo no presente. No entanto, a autora ainda reforça que a temporalidade também pode ser marcada pela lexicalidade dos verbos e de seus complementos, já que o tempo está também relacionado com as propriedades aspectuais das sentenças.

Silva (2015) assume em parte a hipótese de Finau (2008), mas desconsidera a caracterização como tempo *default*⁵⁹ dada por essa autora ao *presente, justificada pela interpretação de presente mediante ausência de marcas para o passado ou futuro*. A partir do que é observado em seu *corpus*, Silva (2015) verifica que o que existe na verdade é um sistema estruturado com distribuição complementar entre os tempos passado e presente com base no aspecto perfectivo ou não da raiz verbal. Nesse sentido, Silva (2015) também verifica que sentenças feitas no passado dispensam marcas temporais, se se verifica o aspecto perfectivo do verbo, o qual garante a essa sentença a compreensão de evento ocorrido no

⁵⁹ A característica do *default* considerado pela autora consiste na ausência de operador articulado, isto é, morfema 0. Não devemos entender aqui, *default* com uma propriedade da GU.

passado e não em outro tempo. Entretanto, a autora defende que, não apenas (36c), no passado, mas também (36d), no presente, não apresenta marcador temporal por conta do aspecto verbal, que é imperfectivo nesta e perfectivo naquela.

Dessa forma, Silva (2015), buscando uma análise para esta, parte da ideia de que entidades localizadas na dimensão temporal são aquelas compostas pelos estados, processos e eventos (cf. COSTA, 1990) e defende que:

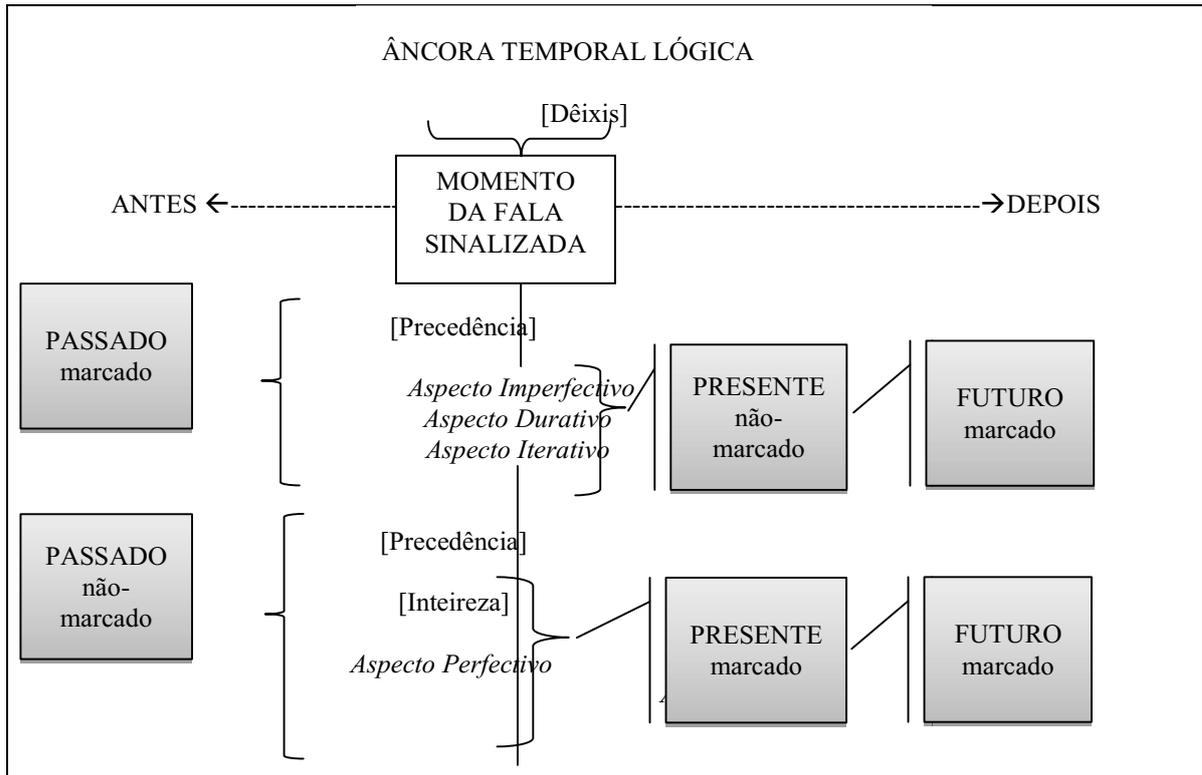
[...] com base numa *Âncora Temporal Lógica*, concretamente, os eventos e processos só existem no passado. No presente, os eventos e processos não estão completos e, quando se completam, tornam-se passado. O mesmo se pode dizer dos eventos e processos futuros, que não têm sua existência concretizada, a não ser quando estejam completamente no passado. Nessa perspectiva podemos considerar o traço [Precedência] dentro de certa *Âncora Temporal Lógica* que se baseia na [Déixis] temporal. Por lógica, o traço [Inteireza] se associa ao traço de [Precedência], pois para ser verdadeiramente precedente o evento ou processo precisa estar inteiro, completo, concluído (SILVA, p.109, 2015).

Essa discussão também se fundamenta no que apresenta Freitag (2005), segundo a qual a [Precedência] e a [Inteireza] são traços relacionados ao tempo, ou seja, “o traço [Precedência] estabelece relação [...] entre uma sentença e sua âncora temporal e o traço [Inteireza] requer a relação de precedência para estabelecer relação entre todos os momentos do evento e a âncora temporal” (Ibidem, p.422). Nesse sentido, a propriedade [Inteireza] refere-se à continuidade de uma ação, se foi concluída ou não, e a propriedade [Precedência] mantém relação com o sistema temporal das línguas (SILVA; LESSA DE OLIVEIRA, 2016, p.5).

Sobre o sistema de marcação temporal na Libras, que mantém relação com uma *Âncora Temporal Lógica*, Silva e Lessa-de-Oliveira (2016) afirmam que esse se estabelece da seguinte maneira:

Assim, por nossa análise, o sistema de marcação temporal que se estrutura na Libras parte de uma *Âncora Temporal Lógica*, que associa: o *passado marcado* (isto é, com a presença de operadores marcados) à presença do traço [Precedência] somente; o *passado não-marcado* à presença dos traços [Precedência]+[Inteireza]; o presente marcado à presença do traço [Inteireza] somente; e o presente não-marcado à ausência de qualquer desses traços (SILVA; LESSA-DE-OLIVEIRA, 2016, p.12).

A fim de visualizarmos os traços envolvidos na marcação de tempo, considerando a *Âncora Temporal Lógica*, vejamos a o quadro a seguir.

Quadro 4 - TRAÇOS ENVOLVIDOS NA MARCAÇÃO DE TEMPO EM LIBRAS

Fonte: Silva (2015, p. 114)

Dessa forma, a partir da análise das propriedades de [Inteireza] e [Precedência], Silva (2015) conclui que o aspecto marca a oposição entre o presente e o passado, e em determinados casos sem a necessidade de operador morfofonológico temporal, deixando assim, a obrigatoriedade de marcação temporal para o tempo futuro.

Sobre a relação entre tempo e aspecto Silva e Lessa-de-Oliveira (2016) observam que verbos com aspecto durativo sinalizam o presente sem marcas morfofonológica, conforme o exemplo (37a) trazido pelas autoras⁶⁰. Diferentemente, em (38a), temos um verbo pontualsinalizando, por sua vez, o passado não marcado, demonstrando, assim, que a diferença entre <<PRESENTE>> e <<PASSADO>> não marcados se estabelecem pela aspectualidade dos verbos. O presente marcado apresenta verbos com aspectos pontuais, pois a ausência da marca morfofonológica implica diretamente o tempo passado.

(37) a.
 EU MOR[ar] AQUI
 'Eu moro aqui.'

⁶⁰ Os exemplos (37.a-c) e (38.a-b) apresentam uma nova reescrita em SEL devido à atualização do sistema (versão 2017).

b. PASSADO EU MOR[ar] AQUI
'Eu morava/morei aqui.'

c. PASSADO MUIT[as] PESSOA[s] MORR[er] AQUI
'No passado, muitas pessoas morreram/morriam aqui.'

(38) a. J-O-Ã-O CHEG[ar]
'João chegou.'

b. J-O-Ã-O CHEG[ar] AMANHÃ
'João chegará amanhã.'

Fonte: Silva e Lessa-de-Oliveira (2016, p.174-175)

Quanto à marcação de tempo passado realizado pela marca morfofonológica, as autoras também explicam que as características aspectuais envolvidas se estabelecem pelo aspecto inconcluso ou durativo como em (37b), ou pela necessidade de se marcar o passado distante (37c).

Já sobre o futuro, e corroborando a hipótese de Finau (2008), que defende que o único tempo que precisa necessariamente ser marcado é o futuro, uma vez que somente a semântica dos verbos e seus argumentos não é suficiente para expressá-lo, Silva e Lessa-de-Oliveira (2016) afirmam que a aspectualidade dos verbos não é por si só suficiente para denotar uma estrutura sem marcação morfofonológica. Por esse motivo, o exemplo (38b) que apresenta o verbo pontual 'chegar' precisa do operador morfofonológico 'amanhã' para marcar o futuro, representando assim, um intervalo de tempo certamente posterior ao momento da fala.

Como podemos observar a partir dos estudos apresentados nessa subseção entendemos que a categoria temporal em Libras pode se apresentar de formas distintas: a partir de elementos lexicais, que marcam a categoria temporal via advérbio de tempo, conforme apresentam Felipe (1998) e Ferreira (2010); por meio da possibilidade de existência de afixos aspectuais marcados por características específicas dos movimentos, como defende Finau (2008); bem como, a partir de uma *Âncora Temporal Lógica* na qual, o passado pode ser representado por um traço de Precedência (marcado) ou Precedência + Inteira (não

marcado) e o presente marcado com o traço Inteiro e não-marcado desprovido de qualquer traços temporal articulado, segundo estudos de Silva (2015) e Silva e Lessa-de-Oliveira (2016)

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1 ANÁLISE DOS DADOS: MÉTODO UTILIZADO

Nesta última seção nos ocuparemos de forma específica do problema de aquisição da categoria tempo na aquisição do Português escrito por surdos. Para isso, tomaremos como base os dados de IL Português-Libras produzidos por sujeitos informantes surdos, conforme quadro a seguir.

Quadro 5 – TEMPO DE ACESSO A LIBRAS E AO PORTUGUÊS E ESCOLARIDADE DOS INFORMANTES

INFORMANTE	IDADE	ACESSO À LIBRAS	ACESSO AO PORTUGUÊS	ESCOLARIDADE
INF1	26 anos	12 anos / Escola Esp.	12 anos / Escola Esp	2º Ano Ens. Médio
INF2	16 anos	12 anos / Escola Esp.	12 anos / Escola Esp.	7º Ano Ens. Fund. II
INF3	18 anos	09 anos / Escola Reg.	09 anos / Escola Reg.	1º Ano Ens. Médio
INF4	16 anos	5 anos / Escola Esp.	5 anos / Escola Esp.	7º Ano Ens. Fund. II
INF5	21 anos	10 anos / Escola Esp.	10 anos / Escola Esp.	3º Ano Ens. Médio
INF6	13 anos	12 anos / Escola Reg.	12 anos / Escola Reg.	6º Ano Ens.Fund.II
INF7	30 anos	17 anos / Escola Esp.	17 anos / Escola Esp.	Ens. Méd. Concluído

Fonte: Do Autor

Nas primeiras subseções, faremos uma descrição dos dados e apresentaremos os resultados da análise, posteriormente, na última, traçaremos uma discussão com base na Teoria Gerativa apresentada na seção I.

Um dos procedimentos básicos de nossa análise foi a identificação, no *corpus*, de advérbios, operadores de tempo, verbos com aspecto perfectivo, bem como verbos com morfemas flexionais; Para isso fizemos, inicialmente, a segmentação das sentenças adotando os critérios e regras de reescrita utilizados por Sandes-da-Silva (2016) no tratamento de seus dados, quais sejam:

- I- Interpretar e segmentar a sentença com base em tema(s) geral(is) do texto.
- II- Inserir o mínimo possível de itens para obtenção da gramaticalidade da sentença conforme o PB.

Seguindo tais critérios, realizamos as segmentações dos textos analisados neste estudo. Para a reescrita dos textos utilizamos as seguintes regras:

- Itens inseridos aparecem entre parênteses;
- Itens eliminados aparecem tachados;
- Acréscimos ou alterações de morfemas flexionais aparecem entre colchetes;
- Itens alterados aparecem em itálico (adaptado de SANDES-DASILVA, 2016, p.49).

Para melhor compreensão sobre os critérios utilizados na segmentação das sentenças dos textos dos informantes, vejamos no exemplo a seguir um texto retirado do *corpus* de nossa pesquisa e o tratamento dado a ele, obedecendo aos seguintes passos: transcrição do original; segmentação e análise de cada fragmento do texto; e reescrita do texto.

Quadro 6 – TEXTO DO INF6 – TRANSCRIÇÃO DO ORIGINAL

Estudar Roça so Portugues / CEAM aprender Libras, / brincar gosta muito com amigos, /
Quando era menirno Roça gostar jogar bola./
CEAM gosta jogar baleada / futuro onde na Libras e a portugues Libras. / aprender
matemática, precisa guardar Na memória./ fazer faculdade e ensinar Libras.

Fonte: Do Autor

Abaixo, o fragmento destacado em (39) abre as possibilidades de segmentação em (40), inserindo o PP (Sintagma Preposicional) ‘na’ a oração.

(39) /Estudar Roça so Portugues/

(40) a. /(Eu) estuda[va] (na) roça sóPortugue(ê)s(,)/

b./Estud[ávamos](,) (na) roça(,) só Portugê(ê)s(,)/

Em (39) o item ‘Português’, um DP (Sintagma Determinante) ocorre como Objeto Direto do V ‘Estudar’, o item ‘(na) roça’ um PP, cuja preposição e determinante não foram realizados pelo informante, ocorre como um Adjunto do VP, assim como o AdvP ‘só’, tendo (40) como estrutura correspondente em PB. Observamos que a forma verbal no infinitivo é não convergente ao PB nesse contexto sintático.

O trecho apresentado em (41), por sua vez, nos apresenta uma única possibilidade de interpretação, como a apresentada em (42), e a necessidade de inserção do PP ‘no’ afim de adequar a estrutura ao Português.

(41) /CEAM aprender Libras./

(42) / (No) CEAM aprend[o] Libras./

Em (42), o DP ‘Libras’ aparece como argumento interno do verbo ‘aprender’, enquanto que ‘(no) CEAM’ é interpretado como adjunto adverbial. Observamos nesses dados que os únicos aspectos não convergentes com o Português são a marcação da categoria tempo por meio de flexão verbal e ausência de preposição e determinante no adjunto adverbial.

Quanto ao terceiro fragmento, apresentado em (43), as segmentações são destacadas em (44) em duas possibilidades.

(43) /brincar gosta muito com amigos;./

(44) a. /Gost[o] muito (de) *brincar* com (os) amigos;./

b. /Brincadeira *com amigos*(,)gost[o] muito./

Observamos em (44) uma ordem não convergente com o PB que sugere as seguintes estruturas sintáticas correspondentes nesta língua: em (44a) o PP ‘(de) brincar com os amigos’, cuja preposição ‘de’ e determinante ‘os’ não ocorrem, ocupa a posição de complemento oblíquo do verbo ‘gostar’, que tem AdvP ‘muito’ como adjunto adverbial. E o PP ‘com (os) amigos’ ocorre como complemento do verbo ‘brincar’. Já em (44b), verificamos a possibilidade de uma estrutura de tópico, em que o primeiro item seria um nome, e não um verbo, seguido de um complemento nominal, formando um DP que figura como o tópico, e no restante da sentença temos o comentário. Nesse caso, a não convergência com o PB se dá pela inadequação dos morfemas nominal em ‘brincadeira’ e verbal em ‘gosto’, além da ordem dos elementos na sentença.

A sentença apresentada em (45), parece ser uma Subordinada Adverbial. Temos a possibilidade de interpretação destacada em (46), carecendo do preenchimento do PP (Sintagma Preposicional) ‘de’ e do DP (Sintagma Determinante) ‘na’.

(45) /Quando era menino Roça gostar jogar bola./

(46) /Quando era menino (,) (na) *roça* (,) gosta[va] (de) jogar bola./

Em (46) o PP ‘(de) jogar bola’ tem a função sintática de complemento oblíquo do verbo ‘gostar’, e o CP (Sintagma Complementador) ‘Quando era menino’ por sua vez, surge como Adjunto do VP, cujo núcleo é preenchido pelo verbo ‘gostar’. Também o PP ‘(na) Roça’ pode ser interpretado como Adjunto do VP da oração matriz (ou principal).

Já o fragmento (47) abre duas interpretações destacadas em (48), uma para uma oração subordinada e a outra para uma oração coordenada, vejamos:

(47) /CEAM gosta jogar baleada/

(48) a. /*(No) CEAM gost[o] (de) jogar baleada(.)*/

b. /*Gost[o] (do) CEAM(,) (lá) jog[o] baleada(.)*/

Se consideramos o PP ‘de jogar baleada’ como argumento interno do verbo ‘gostar’, o PP ‘(no) CEAM’ ocupa a posição de adjunto de VP nesse contexto sintático, figurando ‘de jogar baleada’ como uma oração subordinada. Isso está representado em (48a). No entanto, se consideramos que o argumento interno de ‘gostar’ é ‘(do) CEAM’, como em (48b), temos uma oração na primeira parte que está coordenada a outra oração na segunda parte. Ou seja, o DP ‘baleada’ é selecionado como argumento interno, figurando como Objeto Direto do verbo ‘jogar’, caracterizando essas como orações coordenadas, pois ‘Gosto do CEAM’ e ‘lá jogo baleada’ são sintaticamente independentes.

A segmentação do trecho posterior (49) fica compreendida entre duas possibilidades apresentadas em (50a) e (50b), inserindo um verbo copulativo, sobre o que não se tem dúvida.

(49) /futuro onde. na Libras e a portugues Libras./

(50) a. /*(No) futuro como (estarei) na Libras e (no) aPortuguêsLibras (?)*/

b. /*(No) futuro onde (estarei) (?) Na Libras e (no) aPortuguêsLibras./*

Em (50a), a inserção do verbo de ligação completa uma interrogativa em que todos os demais constituintes são adjuntos. Mas também podemos observar que o informante separa com um ponto ‘futuro onde’ do restante da frase. Isso pode sugerir uma interpretação como em (50b), em que temos uma interrogativa a respeito da situação de conhecimento linguístico do informante, no futuro, seguida de uma resposta, ele terá aprendido Libras e Português. Para essa estrutura no PB faltou algumas preposições e determinantes e o verbo de ligação.

Para o trecho em (51), temos as possibilidades em (52a), (52b) ou (52c).

(51) /aprender matemática, precisa guardar Na memória./

(52) a. /*(Vou) aprender matemática. Precis[o] guardar na memória.*/

b. /*Aprender[rei] matemática; (e) preciso guardar na memória.*/

c. /*Preci[o] aprender matemática; (e) guardar na memória.*/

Podemos ter duas sentenças simples, como em (52a). Ou temos uma sentença complexa coordenada, como em (52b), ou ainda podemos ter uma sentença complexa com duas orações coordenadas ‘aprender matemática’ e ‘guardar na memória’ que estão na posição de objeto do verbo ‘preciso’. Em (52a) e (52b) o grande fator de não convergência é a falta de marcação de tempo por flexão verbal. Já em (52c) a oração ‘aprender matemática’ também é selecionada como objeto do verbo ‘preciso’.

Por fim, apresentaremos o último trecho do texto, que parece ser uma oração coordenada, com possibilidade de segmentação como em (54).

(53) / fazer faculdade e ensinar Libras./

(54) /*far[ei] faculdade e ensinar[ei] Libras.*/

Temos em (53) uma sentença complexa coordenada de interpretação muito clara, pois ocorre inclusive a conjunção ‘e’. Para a convergência com o PB falta a marcação de tempo por flexão verbal, como se observa em (54).

Como apresentado no início dessa subseção, um dos critérios de nossa análise “é considerar o contexto interpretativo geral do texto para poder identificar, entre as possibilidades de interpretação levantadas para cada trecho, a que se aproxima da intenção do sujeito-autor” (SANDES-DA-SILVA, 2016, p.53-54). Com base nesses argumentos, o texto produzido pelo INF6 desenvolve os seguintes temas: aprendizagem do Português no passado, aprendizagem da Libras, atividades de lazer desenvolvidas no passado como no presente e as perspectivas para o futuro. Desta maneira, para o texto produzido pelo INF6 destacamos como interpretação que mais se aproximam dessas temáticas as seguintes sentenças: (40a), (42), (44a), (46), (48a), (50a), (52a) e (54a).

Quadro 7 – TEXTO DO INF6 – SEGMENTADO

/(Eu) estud[ava](,) (na) roça(,) só Português(.) /(No) CEAM aprend[o] Libras./
 /Gost[o] muito (de) *brincar* com (os) amigos(.) /Quando era menino (,) (na) roça (,) gosta[va] (de) jogar bola./ (No) CEAM gost[o] (de) jogar baleada(.)/
 / (No) futuro *como* (estarei) na Libras e (no) Português Libras (?) / (Vou) aprender matemática. Precis[o] guardar na memória. /Far[ei] faculdade e ensinar[ei] Libras./

Fonte: Do Autor

Após a identificação dos itens no texto, a segmentação das sentenças, a interpretação com base no contexto e sua reescrita, em seguida, identificamos ocorrências da categoria temporal conforme parâmetros tanto da Libras como do PB ou até mesmo de um Sistema Alternativo. Tais procedimentos foram realizados com todos os textos do nosso *corpus*.

4.2 MARCAÇÃO DE TEMPO PASSADO – VIA OPERADOR ‘PASSADO’

Nesta subseção nos ocupamos da investigação dos mecanismos utilizados na escrita de IL para a marcação temporal. Para análise de nossos dados, tomaremos por base os estudos de Felipe (1998) e Ferreira (2010), que consideram que na Libras a marcação temporal em certos contextos se realizam sintaticamente via advérbios e Finau (2008) que considera a presença de operadores temporais específicos representados por PASSADO, HOJE, AGORA e FUTURO, aparecendo no início ou no final das frases para denotar tempo indefinido; e indo mais adiante, nos apoiaremos principalmente nos estudos Silva (2015) e Silva e Lessa-de-Oliveira (2016) que, como vimos, partem do pressuposto de que a marcação temporal em Libras não está reduzida aos operadores de tempo, mas se constitui via sistema, que faz oposição entre passado e presente, baseada na natureza aspectual do verbo e operadores de tempo presentes ou ausentes. Desta forma, tomando como ponto de partida a natureza aspectual dos verbos, procuramos verificar se o que ocorre nas sentenças de IL é uma marcação temporal *via advérbio, via operadores temporais específicos ou via natureza aspectual*, compatibilizando a IL com o sistema da Libras, ou se ocorre uma marcação temporal *via morfemas flexionais*, seguindo parâmetros do PB. É importante salientar que os dados apresentados são sentenças de IL e a categoria tempo pode acontecer seguindo critérios da Libras, do Português ou nenhum deles. Assim sendo, a tarefa aqui posta é verificar quais são os mecanismos que

operam tempo nessa escrita, podendo acontecer também por mecanismo singulares, o que caracterizaria uma estrutura própria da IL.

Assim sendo, a análise dos dados implica avaliar se as ocorrências temporais apresentam sintaticamente características da Libras ou do Português. Procuramos observar nas sentenças que seguem, se os verbos aparecem sem marcas de flexão (presença de morfemas flexionais) que indicam o tempo verbal daquela ação, diferentemente do Português.

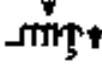
Analisando os dados a seguir, que se compõem de produções de IL cuja marcação temporal representa o tempo <<PASSADO>>, podemos observar que na produção do informante 1 não aparecem verbos pontuais, ou seja, aqueles que expressam o processo verbal como concluído, como **acabar**, **nascer**, **espurrar**, etc. Vejamos o dado:

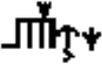
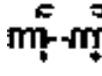
(55) /**passado** Ano 2008 estuda/ (INF.1)

/(No) ano (de) 2008 estud[ei]/

‘Eu estudei em 2008.’

Como podemos observar, em (55) temos o verbo ‘estudar’, que é um verbo não pontual, não conclusivo, para esse verbo há duas possíveis interpretações. A primeira é a de que ele está flexionado no tempo presente em 3ª pessoa do presente do indicativo, ou a interpretação de que houve um possível erro na escrita, onde deveria estar em sua forma infinitiva, ‘estudar’. No entanto, considerando o contexto pragmático da sentença, levaremos em conta que o referido verbo aparece sem morfemas flexionais para marcação de tempo e na sentença há um elemento que atribui essa função, o item lexical ‘passado’, diferentemente do que ocorre em Português. Verificamos que esse item lexical, da forma como aparece, no

início da sentença e sem preposição, remete ao sinal  (PASSADO), que ocorre como marcador de passado em sentenças com verbos dessa natureza em Libras, como ‘morar’, conforme o exemplo de Silva e Lessa-de-Oliveira (2016) abaixo:

(56)    

PASSADO EU MOR[ar] AQUI.

‘Eu morava/morei aqui’.

(SILVA e LESSA-DE-OLIVEIRA, 2016, p.174)

Observamos em (55) que o DP ‘Ano 2008’ assume na sentença a função de Adjunto a VP, representando assim, a circunstância temporal (lembrando que em Português seria um PP), que não pode ser necessariamente identificado como passado. Só pragmaticamente se pode verificar se 2008 seria anterior, posterior ou o ano correspondente ao momento da fala. Já o acréscimo do item lexical ‘passado’ pode ser identificado na sentença como um operador temporal que marca o tempo, uma vez que nessa sentença esse item é o único responsável pela marcação de tempo passado. Verificamos aqui uma característica que se assemelha à Libras com base em duas análises. Segundo Finau (2008), o item ‘passado’ na Libras é considerado um operador temporal específico ocorrendo nas sentenças como marcador de tempo. E, conforme a análise de Silva e Lessa-de-Oliveira (2016), o verbo ‘estudar’ em Libras implica a presença de um marcador de tempo passado porque não é pontual ou conclusivo, aspecto também verificado nesse exemplo da IL.

Portanto, com base nas análises feitas acima, entendemos que, semelhantemente ao sistema de marcação temporal da Libras, o item ‘passado’ se estabelece na IL Português-Libras de nosso informante surdo como operador temporal, marcando o tempo na sentença, uma vez que não aparecem, nessa sentença, morfemas flexionais de tempo segundo nossa interpretação.

4.3 MARCAÇÃO DE TEMPO PASSADO – VIA DE ASPECTOS PRAGMÁTICOS

Diferente da marcação via item lexical verificada anteriormente, a seguir verificaremos que em (57) a marcação do tempo é realizado por outro mecanismo. Identificamos a realização também do verbo ‘estudar’, um verbo não pontual, na produção do informante 6. Considerando o entendimento que Silva (2015) faz, em Libras, verbos com aspecto não perfectivo, implica a presença do operador de tempo para marcação de tempo passado. No entanto, (57) não traz esse parâmetro, vejamos:

- (57) /Estudar **Roça** so Portugues/ (INF.6)
 /(Eu) etuda[va](,) (na) roça(,) só Portugue(ê)s/
 ‘Eu estudava, na roça, só Português.’

Em (57) o PP ‘(na) roça’ parece assumir a marcação temporal da sentença, não obstante o fato de este trazer um traço locativo em vez de temporal. Ou seja, o PP ‘(na) roça’ funciona aí como uma expressão referente a um lugar em um tempo anterior já mencionado

no texto, isto, é o tempo passado, no qual se deu o ato de estudar Português. Finau (2008) considera que, além do aspecto verbal, aspectos pragmáticos participam da marcação de tempo em Libras. Este é um dado de IL em que estamos verificando algo de pragmático na identificação do tempo sentencial, em que um adjunto locativo passa a funcionar como um marcador temporal.

Como vemos, esse dado também revela presença de características do sistema de marcação de tempo, próximo ao que ocorre em Libras e distante do sistema de marcação via morfemas flexionais do Português.

4.4 MARCAÇÃO DE TEMPO PASSADO – VIA VALOR ASPECTUAL DO VERBO

Considerando, conforme Silva (2015) e Silva e Lessa-de-Oliveira (2016), que o aspecto verbal pode estar no eixo do sistema de marcação temporal em Libras é que tomaremos como parâmetro para análise dos dados a seguir a categoria aspectual. Segundo Silva (2015, p.103, grifos nossos) “o aspecto é responsável pela **interação de uma ação como concluída ou não**, observada na sua duração ou repetição, pois o aspecto indica a duração do processo verbal”. Nesse sentido, verificaremos se o aspecto do verbo, que por sua vez dispensa outros indexadores temporais em certos contextos para marcação de tempo, também se aplica às sentenças de IL.

Semelhantemente à sentença (58), o informante 4 se apoia no próprio verbo a partir de suas propriedades lexicais, ou seja, seu aspecto inerente para denotar o tempo, no entanto, na sentença, não parece entrar em jogo uma referência temporal específica (via advérbios) como a que foi realizada anteriormente.

(58) /**Nascer** Vitoira da conquista./ (INF.4)

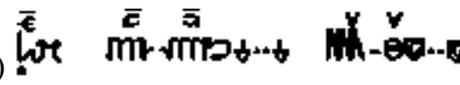
/Nasc[i] (em) Vitória da Conquista./

‘Nasci em Vitória da Conquista.’

Notamos que no dado acima não há especificamente marcas de tempo para passado ou futuro, e se considerarmos os parâmetros da Libras evidenciados por meio de uma relação dêitica, conforme a proposta de Silva (2015), a característica aspectual do verbo ‘nascer’ressalta e expressa uma ação realizada em um ponto específico no tempo com interpretação perfectiva pontual, implicando aí o traço de [Precedência + Inteireza]. Com isso

consideremos ‘Nascer Vitoria da conquista’ como uma ação concluída, logo, no tempo passado, ‘Nasci em Vitória da Conquista’.

Sobre a característica lexical do verbo ‘nascer’ Finau (2008, p.279) com base em análise do sinal da Libras, afirma que “ao ser empregado sem nenhuma marca temporal, não é interpretado como presente, mas como passado, devido à temporalidade inerente ao verbo”, conforme veremos no exemplo (59), abaixo. Ainda devemos considerar que “mesmo que se empregue um sinal como HOJE, junto com NASCER, a situação pode ser interpretada como futuro ou passado (O bebê nasce hoje, o bebê nascerá hoje, o bebê nasceu hoje), pois o aspecto perfectivo se mantém” (Ibidem, p.279). O dado (62), realizado pelo informante 3, mostra que, em Libras, uma sentença com esse verbo não necessita de marcador de passado, para que esse tempo seja interpretado.

(59)  (INF.3)
 EU NASC[er] ENCRUZILHADA
 ‘Eu nasci em Encruzilhada.’

À vista disso, podemos inferir, com base nas análises dessa subseção, que a marcação temporal na IL também seguem parâmetros da Libras, ou seja, realiza-se a partir das características inerentes aos verbos (aspecto perfectivo), dispensando, em certos contextos, a marcação do tempo passado via item lexical.

Pelo que analisamos até aqui, para marcar o tempo passado nas sentenças de IL Português-Libras os informantes surdos utilizaram-se de mecanismos da sua língua natural (Libras) na escrita, como operadores temporais específicos e orações com valor de operadores de tempo⁶¹, para marcação do tempo nas sentenças (Ver subseção 3.1.2), bem como a dispensa destes operadores quando os verbos apresentaram aspecto perfectivo.

4.5 MARCAÇÃO DE TEMPO FUTURO – VIA ITEM LEXICAL

Nessa subseção, investigamos quais os mecanismos utilizados pelos surdos nas sentenças de IL para marcação do tempo futuro. Para essa análise, partiremos de duas características fundamentais que distinguem a marcação de tempo na Língua Portuguesa,

⁶¹ “[...] Em algumas situações ou enunciados, esses itens de marcação temporal não podem ser interpretados como se interpretam os modificadores adverbiais ou adjuntos adverbiais, pois eles apenas parecem fazer a marcação do tempo frente ao processo verbal” (SILVA, 2015, p.97).

flexão verbal via acréscimo de sufixos às raízes, e da marcação de tempo na Libras, marcação do tempo futuro denotada por pela presença de operadores temporais específicos ou advérbios de tempo, também considerado por nós operadores de tempo, quando são os únicos responsáveis por essa função.

Analisando a sentença abaixo (60a) e (60b), verificamos que a marca de tempo futuro é realizada pelo item ‘futuro’ que se mostrou indispensável para localização de um ponto específico no tempo, ou seja, indicando que as ações serão realizadas posteriormente ao momento da fala; logo, dando a ideia de futuro. Além da sentença vir com a marcação de tempo estereotipada seguindo critérios da Libras, ainda carecem de preenchimento de itens lexicais como os verbos ‘sentir’ (psicológico não causativo) e ‘ser’ (copulativo), que, considerando a sua natureza aspectual, são ‘verbos estativos’ (60a), o que ratifica a premissa de que traços da língua nativa estão presentes na IL.

(60)a. /**futuro** Saudade legal/ esenobar estuda não quero./ (INF.1)

/(Sentirei) saudades (do) (que) (foi) legal/ *não quero esenobar* (o) estud(o)a./

‘Sentirei saudades do que foi legal, não quero esnobar o que estudei.’

b. /**futuro** começar faculdade./ (INF.1)

/(No) futuro começar[ei] (a) faculdade./

‘No futuro começarei a faculdade.’

Observamos que em (60a) o operador ‘futuro’ não apenas localiza temporalmente a sentença (<<presente>> projetando <<futuro>>), como também realiza a marcação de tempo do verbo ‘sentir’, que na sentença não aparece realizado. Na Libras o verbo ‘sentir’ não é realizado foneticamente, mas é entendido conjuntamente no sinal daquilo que expressa o tipo de sentimento, ou seja, não é feito, por exemplo, um sinal para SENTIRE outro para SAUDADE, mas no sinal SAUDADE incluí-se o verbo ‘sentir’, o que semanticamente é entendido como ‘sinto saudade’. Assim, na sentença (60a), considerando-se que o operador que marca o tempo é <<futuro>>, esta é entendida como ‘sentirei saudade’. Outro verbo que também costuma não ser realizado foneticamente em Libras é o verbo ‘ser’. Dessa maneira, observamos que além do item ‘futuro’ atribuindo a marca de tempo na sentença, o informante 1 traz também verbos nulos, o que caracteriza a sentença de IL com traços da Libras.

Já em (60b) podemos observar que o verbo ‘começar’ apresenta natureza aspectual diferente da sentença anterior. Agora temos um verbo de aspecto incoativo, que por sua vez

aparece sem marcas de flexão para futuro. Nesse sentido, entendemos que o item ‘futuro’ é, na sentença, responsável pela marcação temporal, assumindo ao que parece, função de operador temporal. Semelhantemente à marcação de tempo realizada nas sentenças anteriores, abaixo podemos verificar que o item ‘futuro’ assume sintaticamente a função de marcação de tempo, seguindo também os parâmetros da Libras.

(61) a./**futuro** onde.na Libras e a portugues Libras./ (INF.6)
 /(No) futuro *como* (estarei) na Libras e (no) ~~a~~PortuguêsLibras (?)/
 ‘No futuro, como estarei na Libras e no Português.’

b./aprender matemática, precisar guardar Na memória./ (INF.6)
 (?)/ (Vou) aprender matemática. Precis[o] guardar *na* memória.
 ‘Vou aprender matemática e preciso memorizar.’

c. /fazer faculdade e ensinar Libras./ (INF.6)
 /far[ei] faculdade e ensinar[ei] Libras./
 ‘Farei faculdade e ensinarei Libras.’

Analisando o dado (61a) podemos perceber que o informante 6 utiliza do pronome interrogativo ‘onde’ para delimitar um “lugar no tempo”, nesse sentido nos valem do argumento de Mattoso Câmara(1999)⁶² (*apud* SILVA, 2015, p.6) que “sugere que ‘pronome’ seria um tipo de vocábulo que, diferentemente de ‘nomes’ e ‘verbos’, se caracterizam semanticamente pelo fato de não indicar características lexicais intrínsecas”. Nesse sentido, o pronome aí representado na sentença por ‘onde’ limita-se a indicar o ser no espaço, visto esse espaço em função do falante, ou seja, o futuro é o tempo no qual já terá aprendido a Libras e o Português. Após essa análise, verificamos duas propriedades elementares da Libras presentes na sentença (61a), uma é a ocorrência do copulativo nulo (ser - estar) e a outra ao que parece estar relacionada ao item ‘futuro’ sendo este o responsável pela marcação temporal na sentença, conseqüentemente do verbo ‘estar’.

É importante observar que o a marcação do tempo futuro na sentença (61a) realizada lexicalmente pelo o item ‘futuro’ com base na análise anterior se estende às sentenças (61b) e (61c), pois elas formam um mesmo período. Em (61b) e (61c) todos os verbos ‘aprender’

⁶² CÂMARA Jr., Joaquim Mattoso. *Estrutura da Língua Portuguesa*. 29ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

(epistêmico), ‘guardar’ aqui interpretado como ‘memorizar’ (epistêmico) são verbos estativos, pois exprimem estados, e ‘fazer’ e ‘ensinar’ (verbos de processo), logo, atélcos. E estes não tendem pra um fim, aparecem em sua forma infinitiva, com a exceção de ‘precisar’ (psicológico não causativo). Como podemos observar, todos eles não denotam qualquer marcação temporal para futuro, o que evidência características de sua língua nativa (Libras), uma vez que o item lexical ‘futuro’ o faz.

Semelhantemente à sentença (61c) que apresenta o verbo ‘fazer’, um verbo de processo, em (62), o informante 4 produz uma sentença com as mesmas características, ou seja, ‘fazer’ aparece sem flexão verbal. E em (63) ‘aprender’, um verbo estativo, também realizado na forma infinitiva. Nesse sentido, entendemos que em ambas as sentenças, o item ‘futuro’, que identificamos como operador de tempo, marca o tempo futuro. Vejamos:

(62) /O fazer **futuro** filosofia disciplina pedagogia. / (INF.4)
 / Far[ei] Filosofia (e) disciplina de Pedagogia. /
 ‘Farei Filosofia e disciplina de Pedagogia.’

(63) /**Futuro** pc historia aprender. / (INF.7)
 / ~~Futuro~~ aprender[ei] historia (no) pc. /
 ‘Aprenderei história no computador.’

Abaixo, nas sentenças (64) e (65) podemos verificar que não ocorrem verbos foneticamente realizados, supostamente o verbo dessas sentenças é o copulativo ‘ser’ nulo, fenômeno comum em Libras. Como na sentença não aparecem verbos realizados, entendemos que o item ‘futuro’, em ambas as sentenças, assume sintaticamente a função de marcador temporal. Em (64) não podemos atribuir essa função a ‘meu 2017’ uma vez que, esse constituinte surge como sujeito da oração e o item ‘melhor’ ocorre como AP (Sintagma Adjetival) na função de predicativo do sujeito.

(64) /meu **futuro** 2017 melhor/ (INF.7)
 /futuro meu 2017 (será) melhor(.)/
 ‘Meu 2017 será melhor.’

(65) /futuro bom/ (INF.7)
 / ~~futuro~~ (Será) bom(.)/

‘Será bom.’

Abaixo, trazemos um exemplo da realização do tempo futuro na Libras, feita pelo informante 4, a fim de compararmos os parâmetros de marcação de tempo.

(66) (INF.4)

FUTURO ANO SEGUINTE COMEÇ[ar] FACULDADE

‘No ano que vem começarei a faculdade.’

Como podemos observar, em (66) há dois sinais que denotam tempo, sendo eles:

(FUTURO) e (ANO SEGUINTE). O sinal , que pode corresponder em Português a um sintagma preposicional (no ano seguinte) desempenha, portanto, a função de adjunto adverbial de tempo. Embora seja uma expressão de tempo, este não é o responsável na sentença pela marcação de tempo, já que existe aí um item, o sinal (FUTURO), que é um operador temporal específico. Nesse sentido, o sintagma ‘ano seguinte’ ocorre em (66) como adjunto do VP ‘começar’

Com base nessas evidências e comparações realizadas, podemos inferir que a marcação do tempo futuro nessas sentenças da IL investigada segue os parâmetros da Libras, de acordo com os quais o futuro tem uma estrutura estereotipada, que se realiza por meio de um operador temporal, conforme hipótese defendida por Finau (2008), Silva (2015) e Lessa-de-Oliveira e Silva (2016) com base em análise da categoria tempo na Libras.

4.6 MARCAÇÃO DE TEMPO FUTURO – VIA VERBO AUXILIAR/LIBRAS

No *corpus* de nossa pesquisa também foi possível identificar sentenças em que não aparecem operadores temporais específicos como visto anteriormente. Em vez disso verificamos outros mecanismos operando tempo na sentença. Vejamos:

(67) /fazer trabalha **vai** futuro./ (INF.7)

/vou fazer trabalh[os] (no) futuro./

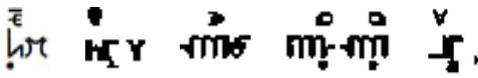
‘Vou fazer trabalhos no futuro’

- (68) /Os eu **vai** Escola ler./ (INF.7)
 /Os (outros) (e) eu va[mos] ler (na)escola./
 ‘Os outros e eu vamos ler na escola’

Observamos o verbo auxiliar de futuro nos dados (67) e (68), realizado por informante 7. Entretanto, há uma diferença entre o verbo auxiliar realizado em Português para marcação de tempo, que normalmente aparece anteposto ao verbo e flexionado, o que caracteriza o futuro como tempo composto. Já em (67) o auxiliar aparece em terceira pessoa e posposto ao verbo principal, e em (68) mesmo anteposto ao verbo, aparece sem concordância com o sujeito, o que remete ao auxiliar da Libras V-A-I.

Verificamos, assim, que (67) e (68) apresentam a forma de futuro com auxiliar da Libras, pois o tempo futuro em Libras também se realiza com um verbo auxiliar, além do operador ‘futuro’ ou advérbios de tempo. Conforme Silva (2015), o sinal V-A-I (em datilologia⁶³) ou o sinal  (IR), que são verbos auxiliares, são realizado como operadores de tempo, marcando o tempo futuro. Conforme veremos nos exemplos apresentados pela autora⁶⁴.

- (69)a. 
 EU [ir] MOR[ar] AQUI
 ‘Eu vou morar aqui’. (Adaptado de SILVA, 2015, p138)

- b. 
 EU [ir] CHEG[ar] MORA[dia] TARDE

‘Eu vou chegar em casa tarde.’ (Adaptado de SILVA, 2015, p.113)

4.7 MARCAÇÃO DE TEMPO PRESENTE – VIA ASPECTO VERBAL

A seguir, a análise dos dados consiste em identificar a realização do tempo presente nas sentenças de IL. No *corpus* da nossa pesquisa, foi possível identificar a realização deste

⁶³ Espécie de soletração que ocorre em Libras como empréstimo linguístico do Português.

⁶⁴ O exemplo (72) apresenta uma nova reescrita em SEL devido à atualização do sistema (versão 2017).

tempo de dois modos distintos, *vaitens lexicais* (responsáveis pela marcação temporal), bem como, pela *ausência desses itens lexicais*.

Primeiramente partimos da identificação dos verbos a partir de sua natureza aspectual, e verificamos se eles aparecem ou não como marcas do tempo presente. Após essa constatação, verificamos se os itens lexicais são responsáveis pela marcação de tempo nas sentenças, identificando se são advérbios ou operadores temporais específicos, como em Libras, ou se são simplesmente modificadores (adjuntos), assumindo função de caracterização do processo verbal.

Os dados em (70) são amostras de IL em que não aparecem morfemas flexionais de tempo nem operadores temporais específicos ou advérbios. Pelo contexto geral do texto e informações pragmáticas sobre o momento de produção deste (o informante fala de sua situação presente como aluno no ‘CEAM’), sabemos tratar-se de sentenças no tempo presente.

(70) /CEAM aprender Libras,/ (INF6)

/(No) CEAM aprend[o] Libras./

‘Aprendo Libras no CEAM.’

Observamos que nessa sentença temos o verbo ‘aprender’, um verbo estativo, ou seja, um verbo não pontual. Assim, verificamos proximidade com o sistema de marcação de tempo da Libras, tanto conforme o que afirma Finau (2008), que acredita que a ausência de marcação do tempo presente seja pelo fato de esse ter caráter *default* em Libras, quanto conforme Silva e Lessa-de-Oliveira (2016), segundo as quais a marcação do tempo presente na Libras sem operadores temporais se dá devido ao aspecto não pontual do verbo.

4.8 MARCAÇÃO DE TEMPO PRESENTE – VIA OPERADOR LEXICAL

No próximo dado verificamos que não há morfema flexional de tempo e ocorre um advérbio de tempo – agora.

(71) /**agora** começar ser palavras/(INF.3)

/agora começ[o](a) ~~ser~~ (ter/aprender) palavras(.)/

‘Agora começo a aprender as palavras.’

Como podemos observar, nessa sentença aparecem dois verbos de natureza distintas – ‘começar’, que se caracteriza aspectualmente como um verbo incoativo (marca o ponto inicial do processo), e o verbo ‘ser’, um **estativo**. Sobre esse último, nota-se que há uma dificuldade de compreensão semântica, pois não é possível entender a sentença ‘começar **ser** palavras’. Com base no sentido global do texto, entendemos esse problema de seleção lexical como uma possível troca de verbos existências (~~ser~~ – ter), ao que parece, como análise mais plausível, se tratar do fato de que “verbos estativos em Libras como os copulativos, existenciais, e alguns psicológicos comumente não ocorrem de forma articulada” (SANDES-DA-SILVA, 2016, p.96). Nesse sentido, a troca do item lexical se torna justificável, já que em sua língua nativa é incomum a realização articulada desses verbos.

Prosseguindo com nossa análise, se o verbo da oração matriz não traz morfemas flexionais que indiquem tempo, como em Português, e é de aspecto incoativo, o item ‘agora’ pode ser identificado como o único responsável por atribuir tempo presente ao verbo ‘começar’, como ocorre em Libras. Ao que parece, estamos analisando uma sentença subordinada, e em Português, o infinitivo ocorre em sentenças subordinadas, como é o caso do verbo ‘ter’, mas não em sentenças matrizes, como é o caso do verbo ‘começar’, precisando este verbo de flexão. Desta forma, ‘agora’ na sentença pode ser identificado como o operador temporal da sentença.

Já na sentença em (72) abaixo, produzida pelo informante 4, temos uma situação um pouco diferente. Ocorre nessa o verbo ‘entender’, que não apresenta morfema flexional de presente e o verbo tem aspecto imperfectivo. Quanto ao item ‘precisa’(precisa), que aparece nesse exemplo, podemos analisá-lo ou como o particípio na subordinada ‘entendo que é preciso’, ou como forma nominal semelhante a ‘ter a precisão ou necessidade de’. Ambas as análises estão de acordo com a interpretação geral do texto. Optamos pela segunda possibilidade por parecer sintaticamente mais próxima do que foi produzido.

(72) /**hoje** simentender precisa/(INF.4)

/hoje sim entend[o] (a) precis[ão]/*necessidade*/

‘Hoje sim entendo a necessidade’

Como vimos, de acordo com a proposta de Silva (2015), em Libras a marcação do tempo presente implica a presença de marcadores temporais se o aspecto do verbo for perfectivo, pontual. Já com verbos de aspecto imperfectivo, durativo, a marcação do tempo presente fica por conta do aspecto verbal. Assim, se em (72) o verbo ‘entender’ não apresenta

morfema flexional de presente, não vemos nesse exemplo o sistema de marcação temporal do Português. Por outro lado, se esse verbo tem aspecto imperfectivo, talvez possamos ter nesse exemplo alguma aproximação com o sistema da Libras, pois o item ‘hoje’ pode estar ocorrendo nessa oração apenas como adjunto adverbial, ficando a marcação temporal de presente por conta do aspecto imperfectivo do verbo ‘entender’. É o que ocorre em exemplos da Libras como (73), em que, conforme a proposta de Silva (2015), o tempo presente é marcado nessa sentença pelo aspecto imperfectivo do verbo, que dispensa marcador de tempo lexical, no presente. Dessa maneira, o sinal HOJE funciona nesse contexto sintático apenas como adjunto adverbial.

- (73) (INF3)
 HOJE CEAM PALAVRA SAB[er] FELIZ
 ‘Hoje, no CEAM, eu sei as palavras, estou feliz.’

Entretanto, não há como afirmar, com certeza, que estejam presentes em (72) parâmetros de marcação da Libras, pois há também a possibilidade de estarmos diante de um sistema de marcação alternativo, próprio da IL, que não corresponde nem ao Português nem à Libras, no qual marcadores temporais lexicais aparecem independentemente do aspecto verbal. A mesma observação, se aplica ao dado (74), em que temos a ausência do verbo ‘ser’ – copulativo, fenômeno característico da Libras, que no tempo presente não implicaria a presença do item lexical devido ao aspecto não pontual do verbo, mas aparece a realização do item ‘hoje’.

- (74) /**hoje** historia importante/ /(INF.4)
 /hoje (a) história (é) importante/
 ‘A história é importante.’

Assim, constituímos o primeiro grupo das análises, ao qual denominaremos de GRUPO 1 – MTPL (Marcação de Tempo com Parâmetros da Libras).

4.9 MARCAÇÃO DE TEMPO PASSADO – VIA PROCESSO MISTO ENTRE O SISTEMA DA LIBRAS E DO PB

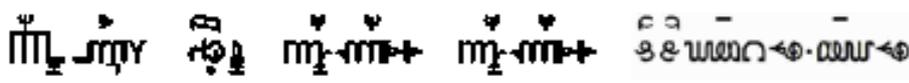
Analisando agora a sentença (75) e ainda nos debruçando sobre a aspectualidade do verbo como característica indispensável para marcar o tempo em Libras observamos um processo misto entre o sistema da Libras, conforme a proposta de Silva (2015) e Silva e Lessa-de-Oliveira (2016) e o sistema do PB.

(75) /**começou atrás**/ família **chegar** já **sumir** saudades/ (INF.3)

/ (Tudo) começou (lá) atrás/ (minha) família chaga[va] (e) já sum[ia] (.) (Eu) (sentia) saudades(.)/

‘Tudo começou lá atrás, minha família chegava e já sumia. Eu sentia saudades.’

Como podemos observar, os verbos ‘chegar’ e ‘sumir’ que aparecem nas sentenças acima são de natureza **perfectiva**, expressando um processo pontual. Nesse caso, em Libras, o “tempo de referência pode ser interpretado como um todo ocorrido antes do momento de fala” (FINAU, 2008, p.270). Já o verbo ‘começar’ é de aspecto incoativo ou inceptivo, portanto percebemos o começo, mas não o fim do processo. Observando o dado da Libras em (76), produzido pelo mesmo informante do dado (75), verificamos que, nessa sentença, que traz o verbo incoativo ‘começar’ e os verbo durativos ‘estudar’ e ‘aprender’, não ocorre marca de passado e a sentença é interpretada no passado.

(76)  (INF.3)

COMEÇ[ar] PALAVRA ESTUD[ar] ESTUD[ar] APREND[endo]

‘Comecei a estudar muito as palavras e fui aprendendo.’

A análise que fazemos desse dado é que também verbos incoativos apresentam o traço [Inteireza], que se associa ao traço [Precedência], marcando o passado em Libras. O verbo ‘estudar’ está nesse dado numa subordinada, que no Português corresponde ao infinitivo. Já o verbo ‘aprender’, interessante, ocorre com articulação diferente do padrão, que é articulado com movimentos circulares alternados na direção do emissor, compreende-se aí um traço [Durativo] à moda do gerúndio do Português. Ou seja, parece que temos nessa forma

alternativa de articulação do sinal APRENDER uma flexão de gerúndio, via alteração do movimento.⁶⁵

Observamos, em (75), que não há ausência de marca de tempo, como no exemplo da Libras em (76). Ocorre em (75) um morfema flexional de passado apenas no verbo ‘começar’. Além disso, apreço o advérbio ‘atrás’, que estabelece também uma referência temporal específica de passado para a sentença. Segundo Finau (2008, p.275) o “tempo referência também faz parte da organização aspectual”.

Podemos fazer a seguinte análise desse dado. A marca de passado apareceu em ‘começar’ e não nos outros verbos dessa sentença porque se tem nesse dado o caso de um terceiro sistema, próprio da IL, em que, independentemente do aspecto verbal, um único operador de passado (podendo ele ser um morfema flexional idêntico ao do PB) é suficiente para colocar toda a sentença complexa no passado, dispensando flexão nos demais verbos.

Temos em (77) abaixo outro exemplo de flexão de tempo em apenas um dos verbos da sentença.

(77) /começar / **creceu** estudar / aprender ensino Libras alívio/ (INF.3)
 /come[cei] (,) creceu o estud[o] (,) aprend[i] (o) ensino (de) Libras ao vivo/
 ‘Comecei, creceu o estudo, aprendi o ensino de Libras ao vivo.’

Como vemos, em (77), com exceção dos três últimos, todos os demais itens da sentença aparecem com morfologia verbal flexional, estando três dos quatro itens na forma verbal infinitiva. Procurando as possíveis concatenações, mantendo-se o sentido do texto, percebemos que ‘estudar’ pode estar colocado aí como argumento interno de ‘creceu’, sendo portanto nome e não verbo. Quanto à expressão ‘aprendi o ensino de Libras’, embora pouco usual em PB, é possível, se concebemos ‘ensino de Libras’ como argumento interno do verbo ‘aprender’, considerando essa expressão com a acepção ‘aprendi a *disciplina* libras’. Considerando essas concatenações, observamos em (77) a presença apenas dos verbos ‘começar’, ‘crescer’ e aprender. Verificamos, então, que houve um marca de tempo passado flexional em apenas um dos verbos, em ‘crescer’, verbo não pontual.

⁶⁵ Conforme explica Silva (2015, p, 103), “alguns sinais em Libras parecem fazer essa marcação aspectual com um alongamento do movimento”. Para Ferreira (2010 [1995]) e Felipe (1998) o aspecto ocorre em Libras como um fenômeno de afixação por meio da alteração do movimento, da configuração de mão e/ou do ponto de articulação do verbo. Entretanto, Silva (2015) observa que essa alteração ou alongamento no movimento para determinar duração e término de um evento não é produtivo em Libras, ocorrendo ocasionalmente.

Outro exemplo de marcação de tempo que seguem parâmetros de ambas as línguas, Libras e PB, é o que segue no dado (78), vejamos:

(78) /Quando era menino Roça gosta jogar bola/ (INF.6)

/Quando era menino(.) gosta[va] (de) jogar bola (na) roça/

‘Quando era menino, eu gostava de jogar bola na roça.’

O exemplo (78) traz uma sentença complexa subordinada. Nela temos lexicalmente realizados verbos de natureza estativa, ‘ser’ (copulativo), ‘gostar’ (epistêmico) e, de natureza dinâmica, ‘jogar’, que se caracterizam como não pontuais e atéticos. Observamos que ‘ser’ aparece com marcas de flexão para tempo passado conforme o PB, enquanto que ‘gostar’ ou aparece conjugado em 3ª pessoa do singular do presente do indicativo (e considerando o contexto pragmático da sentença está conjugado incorretamente) ou deveria estar em sua forma infinitiva conforme realização na Libras e houve um erro de escrita, e se consideramos essa última hipótese, poderíamos entender que o verbo ‘ser’ que aparece com marcas de flexão para o passado nessa sentença, também marca o tempo do verbo ‘gostar’ que não aparece com morfemas de flexão para tempo, pois ocorreu no infinitivo. Considerando os dados apresentados anteriormente, analisamos que se tem é um terceiro sistema, próprio da IL, diferente da Libras e do PB, pois, o que observamos nesses casos é, por um lado, a presença de uma única marca de passado, suficiente para colocar toda a sentença no passado, como em Libras, mas que necessariamente não está considerando a aspectualidade, diferentemente desta; e, por outro lado, a presença de um morfema flexional de tempo como em Português, mas apenas em um dos verbos, diferentemente deste.

Em outra produção do informante 3, também percebemos uma marcação mista entre verbos flexionados e não flexionados numa mesma sentença. Vejamos:

(79) /Muda quatro série / passei anos / (INF.3)

/Mudei (para) a ~~quatro~~quarta série(.) passei de ano(.)/

‘Mudei para a quarta série, passei de ano.’

Como podemos perceber, em (79) o verbo ‘passei’ aparece com flexão de 1ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo, perfeitamente correspondente aos parâmetros do Português. No entanto, sobre o item ‘muda’, podemos fazer duas interpretações: a primeira é de que ele estaria conjugado indevidamente em 3ª pessoa do singular do presente do

indicativo, ou ele deveria estar em sua forma infinitiva, correspondente à forma verbal da Libras, e houve um possível erro de escrita. Por esse motivo, não podemos afirmar com certeza, que o informante 3 realizou uma flexão com o verbo ‘mudar’ como no Português. Ainda que exista essa dúvida, não podemos negar a existência de um processo misto em (78), seja ela, com traços da Libras, ou conjugação inadequada do verbo.

Já em (80), notamos a existência de quatro formas verbais.

(80) / Eu dizer/ gostou estudando/ bom é muito/ (INF.4)

/Eu dig[o] (que) gost[ei] (de) estud[ar](.) é muito *bom*(.) /

‘Eu digo que gostei de estudar, é muito bom.’

O dado (80), produzido pelo informante4 nos mostra quatro formas verbais. A primeira é a do verbo ‘dizer’ que aparece na forma infinitiva na sentença matriz, forma não convergente com o Português. Quanto ao aspecto, trata-se de um verbo não pontual, imperfectivo. Sabendo que verbos imperfectivos, no tempo presente, em Libras, dispensam operadores temporais, temos aí uma aproximação com o sistema da Libras, considerando que essa primeira oração está no presente. A segunda forma é a do verbo ‘gostar’ (epistêmico) que está no pretérito do indicativo, aparecendo já com marcas de flexão, no entanto, a flexão aparece em 3ª do singular ao invés de 1ª do singular. A terceira forma é a do verbo ‘estudar’ (durativo) que está no gerúndio, contudo, deveria estar no infinitivo para convergir com o Português. E a quarta é o verbo ‘ser’ (copulativo), que em Libras não é foneticamente realizado, e o informante4 o realiza flexionado na 3ª pessoa do singular. A produção realizada se caracteriza de forma bem heterogênea, apresentando traços da Libras e do Português, o que ratifica a premissa de que estamos analisando um sistema misto.

No dado a seguir, do informante1, podemos perceber a existência de dois verbos, um lexicalmente realizado ‘perder’, que está flexionado, e outro não realizado ‘ficar’.

(81) / escota perdeu/ triste/ problema normal / (INF.1)

/Perd[i] (na) escola(,) (fiquei) triste(,) problema ~~normal~~ (comum)(.) /

‘Perdi na escola, fiquei triste, mas isso é um problema comum.’

Em (81), podemos verificar que a produção do informante1 está marcada tanto por parâmetros do Português, quando este flexiona o verbo ‘perder’, ainda que flexionado incorretamente em 3ª pessoa do singular do pretérito do indicativo, onde deveria ser a 1ª

peessoa, quanto da Libras, quando o mesmo deixar de realizar o verbo ‘ficar’, que em Libras não é realizado foneticamente, trazendo assim, traços de sua língua nativa para a escrita do Português.

Também nos dados a seguir, cujos verbos que aparecem são de natureza estativa, ou seja, aqueles que exprimem estados, logo, não são télicos, perfectivos, também observamos a presença de um sistema misto entre a Libras e o PB.

(82) a. /minha **passado** idade 9/ (INF.3)

/**passado**(quando) *minha* idade (era) (de) 9 (anos)/

‘Quando eu tinha 9 anos, ...’

b. /escola coisa todos ouvir/ (INF.3)

/(na) escola todos ouvi[am] *coisa(s)(,)*/

‘na escola todos ouviam,’

c. /mas eu sou surda só um/ (INF.3)

/mas eu ~~ser~~ (era) ~~ser~~ (a)única *surda*/

‘E eu era a única surda.’

d. /professor interprete não tem./ (INF.3)

/professor intérprete não t[*inha*]./

‘Professor intérprete não tinha.’

Na sentença (82), que se caracteriza como uma sentença complexa subordinada, os verbos estativos que aparecem são de três naturezas: **perceptivo** (ouvir), **copulativo** (ser) e **existencial** (ter). Tais verbos não trazem em seu aspecto a expressão de um processo pontual. Como vimos, conforme análise de Silva e Lessa-de-Oliveira (2016), esses são verbos cuja marcação do tempo passado, em Libras, se dá via presença de um marcador de passado, que pode ser o sinal PASSADO ou um advérbio de tempo. Interessantemente, observamos que ocorreu nesses dados de IL uma marca de tempo via item lexical, o item lexical ‘passado’, marcando o tempo, de forma extensiva, por todos os segmentos de (82), cujos verbos apresentam-se ou no infinitivo – ‘ser’ e ‘ouvir’ em (82a) e (82b) – ou com marcas de flexão para o tempo presente do indicativo, próprias do Português – ‘ser’ em (82c) e ‘ter’ em (82d) – flexão, obviamente, ainda inadequada quanto ao tempo que o informante pretendia

expressar. Além disso, observamos que a expressão ‘minha idade 9’, compõe um adjunto adverbial em que se inclui o item ‘passado’, equivalendo a “quando eu tinha 9 anos”. Tal adjunto está funcionando aí como uma marcação pragmática de passado estendida a todo o período, outra característica da Libras.

Continuando nossas análises, verificamos esse mesmo fenômeno de um sistema misto nos dados dos informantes 3 e 5, representados abaixo pelas sentenças (83) e (84). Tais sentenças também trazem verbos da mesma natureza: estativo **de lugar** (ficar) e **existencial**.

(83) /eu sou **passado** sempre casa dentro/ (INF.3)

/~~eu~~**passado**eu (ficava) sempre *dentro* (de) casa (.) /

‘Eu ficava sempre em casa.’⁶⁶

Observemos que a distinção entre a função de ‘operador temporal’ e ‘advérbio que não marca tempo’ parece ficar clara a partir da análise da sentença (83). Nela o advérbio ‘sempre’ que incide sobre o núcleo do VP, cujo núcleo é preenchido pelo verbo ‘ficar’, não assume a marcação de tempo, pois o tempo é o passado e o advérbio ‘sempre’, não obstante seu traço temporal, não se restringe ao tempo passado. Esse adjunto adverbial, na sentença marca uma situação que acontece repetidas vezes ou todo o tempo. A flexão verbal que aparece nessa sentença é uma flexão de presente, em Português, em ‘sou’, um verbo copulativo, que aparece aí seguido do item ‘passado’. Isto indica que a flexão do verbo não está funcionando como marca de tempo, ficando a marca de tempo para o item ‘passado’. Além disso, identificamos que o verbo ‘ser’ parece ser uma ocorrência generalizada para copulativos, ocorrendo aí em lugar do copulativo ‘ficar’, que em Libras é um estativo – nulo, assim como ‘ser’, sendo o fenômeno do copulativo nulo é comum em Libras.

Em (84) conforme veremos abaixo, o operador ‘passado’ também se mostrou indispensável para a marcação temporal, visto que a marca de tempo a ser empregada na sentença é a de <<passado>> e o verbo ‘ter’ e ‘ficar’ não a trazem. Observe que na sentença (84), diferente da (83), o verbo ‘ficar’ é preenchido lexicalmente.

(84) /**passado** tem Escola casa ficar dentro/ (INF.5)

/~~passado~~**tem** (Havia) (uma) escola(.) (mas) (eu) fica[va] (em) casa ~~dentro~~ /

‘Havia uma escola, mas eu ficava em casa.’

⁶⁶ Os sinais CASA+DENTRO em Libras significam ‘em casa’. Não há corriqueiramente um realce para a expressão “dentro”.

Desta forma, verificamos que, com respeito à ocorrência do item lexical ‘passado’, a IL em estudo está apresentando uma característica semelhante à da Libras. Finau (2008) e Silva (2015) e Lessa-de-Oliveira e Silva (2016) argumentam que o item ‘passado’ na Libras é um operador temporal específico, ocorrendo nas sentenças como marcador de tempo passado. No entanto, é importante observar também parâmetros do PB realizados por meio da flexão em 3ª pessoa do presente do indicativo para verbo ‘ter’ (existencial), ainda que flexionado em tempo inadequado para o contexto da sentença. Tal sentença apresenta características de um sistema misto, convergente tanto com parâmetros da Libras, quanto com o PB.

Após as análises dessa subseção, e sua caracterização, chamaremos esse grupo de GRUPO 2 – MTPSM (Marcação de Tempo com Parâmetros Sistema Misto).

4.10 MARCAÇÃO DE TEMPO PASSADO – MORFEMAS FLEXIONAIS

Neste último grupo de dados, em que analisamos a realização do tempo passado, observamos que os informantes 2 e 3, cujos dados estão expostos respectivamente nos exemplos (85) e (86)-(87), utilizam de parâmetros da língua alvo (PB) para a marcação de tempo, ou seja, fazem uso de morfemas flexionais, bem como de advérbios de tempo ‘hoje’ / ‘agora’ para caracterizar os verbos ‘passar’ e ‘começar’ respectivamente, seguindo assim os parâmetros do Português.

(85) /professor **passou** uma disciplins educsção hoje/ (INF.2)
 /(O) professor passou uma disciplin(a)s(sobre) educação hoje(.)/
 ‘O professor passou uma disciplina sobre educação hoje.’

(86) /**começou** agora um ensino fundamental/ (INF.3)
 /começou agora ~~um~~ (o) ensino fundamental(.)/
 ‘Começou agora o ensino fundamental.’

(87) /não **passei** dois série/ (INF.3)
 /não passei (na) ~~dois~~ (segunda) série (.)/
 ‘Não passei na segunda série.’

Observamos que nas sentenças acima os verbos trazem a marca de tempo ‘passado’ representadas por morfemas flexionais acrescentados ao radical da palavra, os quais, numa distribuição arbórea, ambos subiriam do núcleo de VP (Sintagma Verbal) para chegar traço de tempo em núcleo de IP (Sintagmas Flexional). Já os advérbios de tempo ‘hoje’ e ‘agora’ por sua vez, são sintaticamente interpretados como adjuntos adverbias, nessas sentenças, caracterizando o processo verbal, lembrando que os advérbios nessas sentenças assumem funções divergente das da Libras, ou seja, não são entendidos como operadores temporais, pois aí, os verbos já aparecem flexionados. Em (85) e (86), os advérbios são modificadores semânticos que por sua vez, acrescentam um traço circunstancial à sentença.

4.11 MARCAÇÃO DE TEMPO FUTURO – VIA VERBO AUXILIAR / PORTUGUÊS

Nos dados, foi possível identificar sentenças em que aparecem flexões verbais responsáveis pela marcação do tempo futuro, como no Português, como se observa nos exemplos a seguir:

(87) /**vou** trabalha estudar sempre/ (INF4)
 /vou trabalha[r] (e) estudar sempre(.)/
 ‘Vou trabalhar e estudar sempre.’

Em (87) a distinção entre advérbio como marcador temporal e como modificador do verbo se acentua mais uma vez, nela o advérbio ‘sempre’ está caracterizando o verbo ‘estudar’, ocorrendo como adjunto de VP (Sintagma Verbal), dando a ideia de continuidade e não como marca de tempo. A marcação de tempo, nessa sentença se dá por meio do auxiliar ‘ir’, que, apesar de apresentar marca de flexão para presente do indicativo, marca o tempo futuro, formando o que em Português é caracterizados pela gramática tradicional como tempo composto.

4.12 MARCAÇÃO DE TEMPO PRESENTE – VIA MORFEMA FLEXIONAL

Na sentença abaixo, escrita pelo informante 3, o item ‘agora’ aparece mais uma vez realizado, no entanto, ao que parece, ele assume uma função distinta da de operador temporal. Vejamos a sentença:

(88) /**agora** Libra**tem** feliz muito/(INF.3)

/Agora (que) *tem*Libras (,) (estou) muito feliz (.)/

‘Agora que tem Libras, estou muito feliz.’

(89) /Meu nome é Heloisa /(INF.3)

/Meu nome é Heloisa(.)/

‘Meu nome é Heloisa.’

(90) /Meu nome é Andressa [...]/(INF.4)

/Meu nome é Andressa [...]/

‘Meu nome é Andressa.’

Em (88) notamos a existência de dois verbos **estativos**, o existencial ‘ter’, que já aparece com marcas de flexão para o tempo presente, e o copulativo ‘estar’, que não aparece lexicalmente realizado. Consideramos que essa não realização do ‘ser’ está associada ao fenômeno do copulativo nulo, que é verificado comumente em Libras. Então, verificamos que o item ‘agora’, nessa sentença, pode ser interpretado como adjunto adverbial porque na sentença ocorre uma marca flexional de tempo para o verbo ‘ter’, não havendo necessidade, assim, de outro operador de tempo. Já em (89) e (90), diferente de (88) o fenômeno do copulativo nulo, comum em Libras, não se repete. Os informantes 3 e 4 realizam o verbo ‘ser’ flexionado adequadamente, seguindo os parâmetros do Português.

Abaixo, temos mais um dado que aparece com flexão verbal para o existencial ‘ter’.

(91) /**tem** mais aprender /(INF.4)

/tem mais aprendizagem/ mais (para) aprender(.)/

‘tem mais aprendizagem.’

Em (91) observamos que o verbo ‘ter’ está flexionado na 3ª pessoa do singular do presente do indicativo. No entanto, percebemos certa ambiguidade no que diz respeito ao item ‘aprender’, ou ele de fato é um verbo, que aparece em sua forma infinitiva, na posição de uma sentença subordinada, ou se trata de uma troca de categoria nominal para verbal, ‘aprendizagem’ ao invés de ‘aprender’. Se considerarmos a primeira hipótese, notamos que o informante 4 flexionou adequadamente os verbos da sentença. Se considerarmos a segunda, a sentença atende parcialmente aos parâmetros do Português.

Analisando agora as sentenças (92a) e (92b) produzida pelo informante 6, podemos verificar a existência de marcação de tempo também segundo os parâmetros do PB.

(92) a. /brincar gosta muito com amigos,/ (INF6)

/gost[o] muito (de) *brincar* com (os) amigos,/

Gosto muito de brincar com os amigos.’

b. /CEAM gosta jogar baleada/(INF6)

/(No) CEAM gost[o] (de) jogar baleada(./)

‘Gosto de jogar baleada no CEAM.’

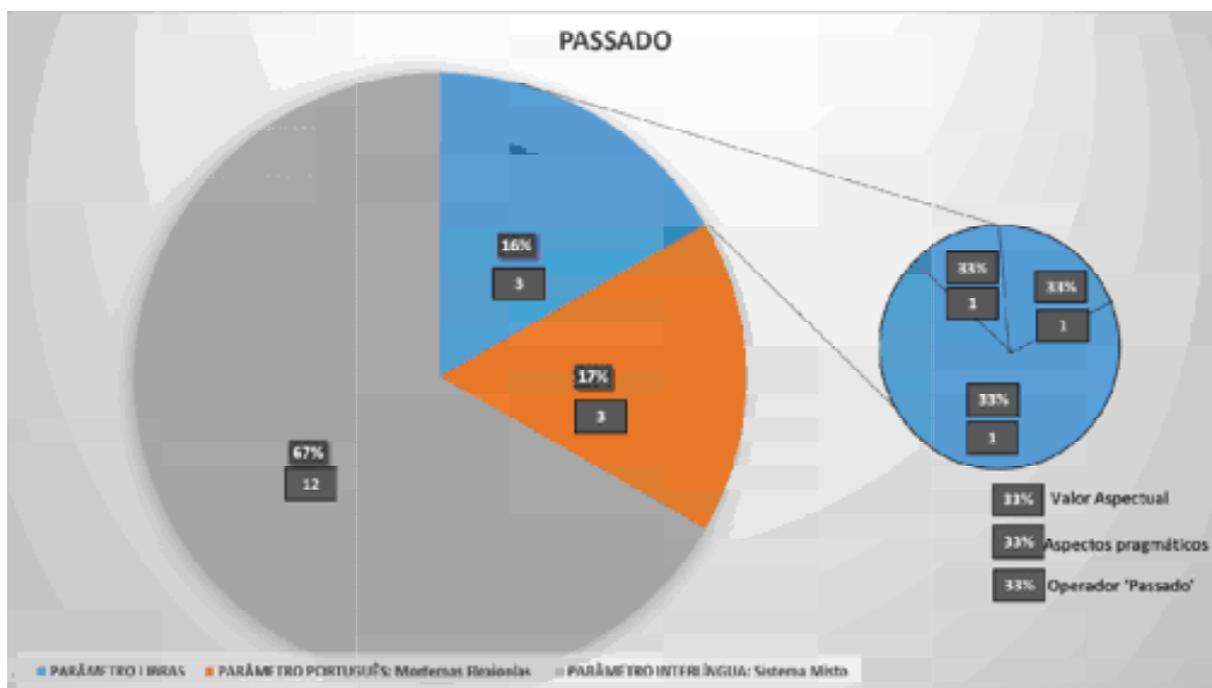
Verificamos nas sentenças acima uma proximidade com o sistema de marcação de tempo do PB, ou seja, o verbo ‘gostar’ em (92a) e (92b), que são verbos estativos aparecem com marcas de flexão para o tempo presente (3ª pessoa do indicativo), ainda que flexionado inadequadamente tocante à pessoa (onde deveria estar em 1ª pessoa do indicativo, apareça 3ª). Quanto aos verbos ‘brincar’ (92a) e ‘jogar’ (92b), esses aparecem em sua forma infinitiva, pois ao que parece, estamos trabalhando com sentenças subordinadas.

A nossa última amostra de dados forma o GRUPO 3 – MTPP (Marcação de Tempo com Parâmetros do Português).

4.13 CONCLUSÃO DAS ANÁLISES

A fim de visualizarmos o fenômeno de aquisição da categoria tempo, analisados acima, apresentamos os gráficos a seguir, construídos a partir dos GRUPOS 1-3, representando o percentual de ocorrências de sentenças que seguiram parâmetros da Libras, Português e Sistema Misto na marcação temporal de IL.

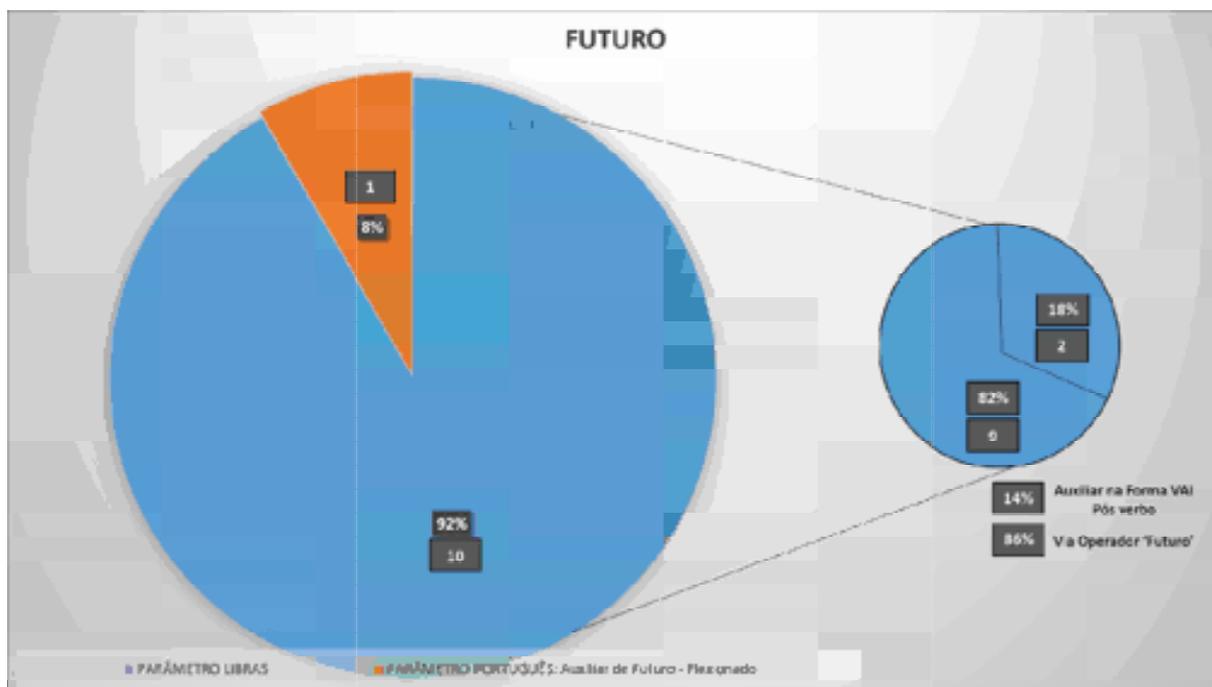
Gráfico 1 – TEMPO PASSADO: OCORRÊNCIA DE SENTENÇAS SEGUNDO PARÂMETROS DA LIBRAS, PORTUGUÊS E SISTEMA MISTO NA MARCAÇÃO TEMPORAL DE IL



Fonte: Do Autor

Como podemos observar, o gráfico 1 aponta que a marcação do tempo passado nas sentenças de IL se deu de forma heterogênea. Os informantes produziram sentenças com parâmetro do Português (17%) representados por morfemas flexionais, ou seja, a presença do sufixo acrescido aos radicais. Com Parâmetro da Libras (16%), caracterizados por valor aspectual do verbo, no qual a sua perfectividade por si só, se mostrou suficiente para denotar o tempo passado; por aspectos pragmáticos, que segundo Finau (2008) também faz parte da marcação temporal em Libras, como também, pelo operador 'passado', este por sua vez, sempre ocorrendo com verbos não pontuais. E por último, por um sistema misto, no qual consideramos haver parâmetros singulares da IL (67%), isto é, os casos em que os informantes produziram sentenças não convergentes totalmente nem com o sistema da Libras nem com o do PB.

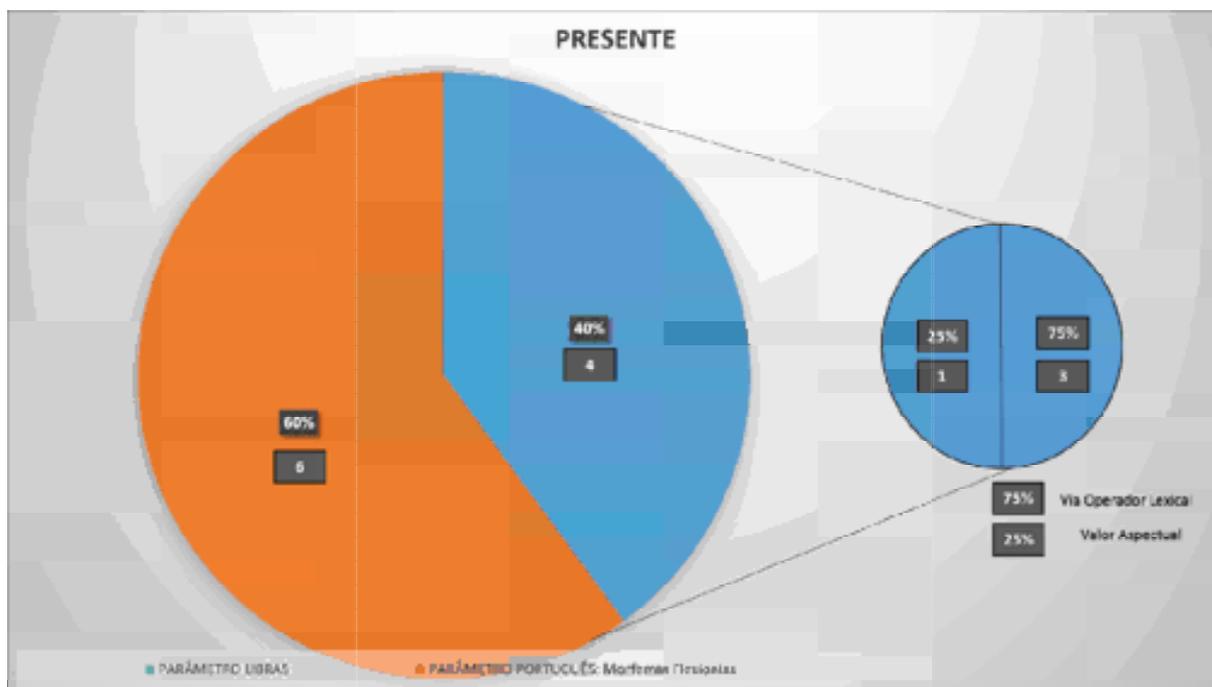
Gráfico 2 – TEMPO FUTURO: OCORRÊNCIA DE SENTENÇAS SEGUNDO PARÂMETROS DA LIBRAS E PORTUGUÊS NA MARCAÇÃO TEMPORAL DE IL



Fonte: Do Autor

Sobre o tempo futuro, o gráfico 2 nos revela que os informantes muito se utilizaram dos parâmetros de sua língua natural - a Libras (92%) nas produções de IL, ou seja, as sentenças apresentaram uma estrutura estereotipada, associada ao item lexical - o operador 'futuro' - denotando o tempo das sentenças, bem como, o auxiliar na forma 'vai' e ordem pós verbo. Ainda, é possível observar que 8% seguem os parâmetros do Português, caracterizado pela presença do verbo auxiliar na marcação temporal anteposto ao verbo.

Gráfico 3 – TEMPO PRESENTE: OCORRÊNCIA DE SENTENÇAS SEGUNDO PARÂMETROS DA LIBRAS OU PORTUGUÊS NA MARCAÇÃO TEMPORAL DE IL



Fonte: Do Autor

O tempo presente, por sua vez, é representado no gráfico 3 de duas formas distintas, uma segue parâmetros do Português (60%), de acordo com os quais o tempo verbal é representado por morfemas flexionais, e a outra, por parâmetros da Libras (40%), conforme os quais o tempo presente é marcado por operador lexical ou prescinde de marcação quando o aspecto verbal é imperfectivo.

Na tabela a seguir, podemos observar um panorama geral dos dados brutos obtidos, por informante, nos três tempos, conforme a convergência com o sistema de parâmetros das distintas línguas, inclusive de um sistema misto.

Quadro 8 – TOTAL DE SENTENÇAS TEMPORAIS CONFORME PARÂMETROS DA LIBRAS, DO PORTUGUÊS (PB) E SISTEMA MISTO POR INFORMANTES

Total de sentenças temporais em interlíngua	40	100%	INF1		INF2		INF3		INF4		INF5		INF6		INF7	
			Pass	Pres	Fut	Pass	Pres	Fut	Pass	Pres	Fut	Pass	Pres	Fut	Pass	Pres
Parâmetros do Português Brasileiro (PB)	10	25%			1		2	2		2	1			2		
Parâmetros da Libras	18	45%	1		2				1		1	2	1			

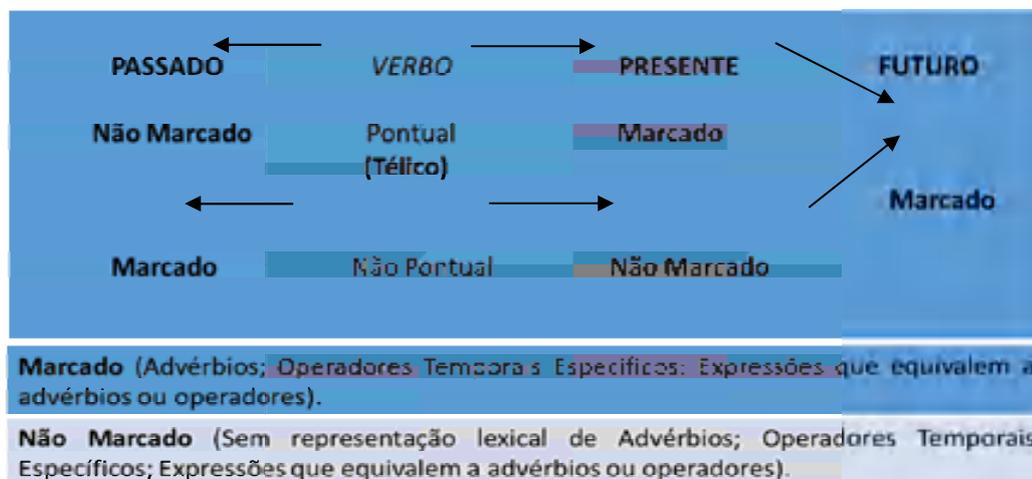
(PL)																				
Sistema Misto (SM)	12	30%	1					8		1			1				1			
PB – Marcação temporal realizada via flexão verbal; verbo auxiliar																				
PL – Marcação temporal realizada via advérbios/contexto pragmático; operadores temporais; verbo auxiliar																				
SM – Marcação temporal realizada concomitantemente via flexão verbal e operador temporal																				

Fonte: Do Autor

Do total geral das sentenças extraídas do *corpus* de nossa pesquisa, o quadro acima nos mostra que apenas 25% convergiram para os parâmetros da língua alvo, ou seja, o PB; 45% sentenças convergiram para os parâmetros da Libras; e 30% por sua vez, correspondem a um Sistema Misto, ou seja, produções caracterizadas entre o sistema da Libras e do PB. Como podemos observar, os informantes produzem sentenças mais próximas dos parâmetros da sua língua materna – Libras, e as produções que seguem os parâmetros da língua alvo – PB se apresentaram de forma menos expressiva. O quadro também aponta que somente os informantes⁴ e ⁶ produzem sentenças com marcação em todos os tempos, passado, presente e futuro; o informante¹ tem suas produções marcadas entre o presente e futuro; Já o informante³ entre passado e presente; os informantes ² e ⁵ produzem somente no tempo passado; enquanto que o informante⁷ somente no tempo futuro.

Com base nas análises feitas na subseção anterior e sua representação nos gráficos e quadros apresentados acima, pudemos constatar que: quando as sentenças de IL foram tendenciadas para os parâmetros da Libras, houve uma relação fortemente ligada a aspectualidade dos verbos, reforçando as hipóteses de Silva (2015) e Silva e Lessa-de-Oliveira (2016) de acordo com a qual, no sistema da Libras, os tempos passado e presente estão em distribuição complementar relativamente ao aspecto perfectivo do verbo. O quadro abaixo mostra que encontramos um sistema de marcação temporal nos dados de IL investigados idêntico ao sistema de marcação temporal em Libras proposto por essas autoras.

Quadro 9 – MARCAÇÃO DE TEMPO NAS SENTENÇAS DE IL PORTUGUÊS-LIBRAS CONFORME VALOR ASPECTUAL DO VERBO - PARÂMETROS DA LIBRAS



Fonte: Do autor

Nesse sentido, os dados que mantiveram relação com a Libras se apresentaram da seguinte forma: de modo geral, quando o verbo realizado foi **pontual** (apresentou um aspecto perfectivo) o passado foi **Não-Marcado**, ou seja, sem qualquer representação lexical, pois as características do verbo, por si só, foram suficientes para representar este tempo. No entanto, no tempo presente, fez-se necessário a **Marcação**, pois do contrário, seria interpretado como passado. Mas, quando o verbo realizado foi **não pontual**, ou **imperfectivo**, o passado foi **Marcado** e o presente **Não Marcado**, invertendo assim as possibilidades apresentadas quando os verbos foram pontuais. E o futuro, por sua vez, sempre se apresentou **Marcado** tanto para os verbos não pontuais como para os pontuais, corroborando, como dissemos, os estudos de Silva (2015) e Silva e Lessa-de-Oliveira (2016), no tocante ao sistema de marcação temporal em Libras.

4.14 OS SUJEITOS-INFORMANTES NA CARACTERIZAÇÃO DA IL

Após todas as discussões feitas no decorrer deste estudo, e tomando por base os dados analisados, buscamos nesta última subseção caracterizar a IL de cada informante, investigando em que nível cada um se encontra. Posteriormente, traçamos uma relação com a teoria gerativa que serviu de suporte para fundamentação deste estudo.

A caracterização da IL dos informantes além de estar relacionada com os mecanismos utilizados por eles para marcar o tempo, também mantém relação com a realização dos tempos, que, de uma forma mais geral, está representada entre passado, presente e futuro. Essa caracterização passa, assim, pela verificação da distribuição das ocorrências nos três tempos,

por informantes e considerando a convergência com os parâmetros das línguas nativa e alvo. Isto é o que se verifica no quadro abaixo.

Quadro 10 – PRODUÇÃO DE SENTENÇAS POR TEMPO

INFORMANTE	SENTENÇAS PRESENTE		SENTENÇAS PASSADO			SENTENÇAS FUTURO	
	PARÂMETRO LIBRAS	PARÂMETRO PORTUGUÊS	PARÂMETRO LIBRAS	PARÂMETRO PORTUGUÊS	PARÂMETRO MISTO	PARÂMETRO LIBRAS	PARÂMETRO PORTUGUÊS
INF.1			1		1	2	
INF.2				1			
INF.3	1	2		2	8		
INF.4	2	2	1		1	1	1
INF.5					1		
INF.6	1	2	1		1	3	
INF.7						5	

Fonte: Do autor

Com base nas análises dos dados e sua representação no nesse quadro, verifica-se que a categoria tempo se apresenta de maneira diversa, ora apresentando características da língua alvo (Português), ora características próprias de IL (Misto) e de forma mais acentuada, características da primeira língua dos informantes (Libras).

O quadro acima aponta que o informante1 produziu 4 sentenças marcando tempo passado e futuro, sendo que 3 seguem os parâmetros da Libras e 1 (passado) sistema misto. O informante2 por sua vez, produziu apenas 1 sentença com o tempo sintático no passado, seguindo parâmetros do Português. Já o informante3 tem uma produção bastante diversificada, produziu 13 sentenças – 3 no tempo presente, 1 com parâmetros da Libras e 2 com parâmetros do Português; e 10 no tempo passado, sendo que 2 seguiram parâmetros do Português e 8 do sistema misto, o qual, conforme vimos na seção 3.2.4, apresenta características tanto da língua alvo como da materna. O informante4 tem suas produções marcadas entre os três tempos, passado (2), presente (4) e futuro (2), sendo que nas produção no tempo presente e futuro, os parâmetros seguem 50% Português e 50% Libras, e as do tempo passado 50% seguem parâmetros da Libras e 50% sistema misto. O informante5 produziu uma única sentença no tempo passado com características do sistema misto. O

informante⁶, semelhante ao informante⁴, também tem suas produções entre os três tempos, 2 no passado, com 50% de correspondência com a Libras e 50% com o sistema misto, 3 no presente, sendo que 66% correspondem aos parâmetros do Português e 33% aos da Libras, e 3 no futuro, todas com traços da língua materna (Libras). E, por fim, o informante⁷ produziu 5 sentenças no tempo futuro, seguindo os parâmetros da Libras.

É importante lembrar que, quando falamos de parâmetros da Libras relativos à categoria tempo presentes na IL dos surdos, estamos falando de operadores de tempos representados pelos itens lexicais ‘passado’ e ‘futuro’, advérbios e aspectos pragmáticos, bem como a aspectualidade dos verbos, determinando ou não a marcação entre o passado e presente. Já com os parâmetros do Português, estamos falando dos morfemas flexionais acrescidos aos radicais verbais e o sistema misto são sentenças que apresentam características de ambas as línguas ou de nenhuma.

Com base nesses aspectos caracterizaremos a IL dos informantes deste estudo no que diz respeito à categoria tempo. Para isso revisitamos o Quadro 1 ‘Estágios de Interlíngua em crianças surdas’ de Quadros; Shmiedt (2006) apresentado na subseção 1.6. Os autores estabelecem níveis de IL, a partir de estudos sobre a aquisição do Português escrito por surdos, considerando a influência da língua na produção dos informantes. Abaixo, adaptamos o quadro com as características pertinentes à caracterização da IL no que diz respeito à categoria tempo, a partir do nosso *corpus*. É importante salientar que o grupo de informantes de nossa pesquisa se distribue em apenas dois níveis, por isso, o quadro abaixo não apresenta níveis posteriores ao segundo nível.

Quadro 11 – ESTÁGIOS DE IL EM CRIANÇAS SURDAS – CATEGORIA TEMPO

ESTÁGIOS DE INTERLÍNGUA EM PESSOAS SURDAS
<p>NÍVEL 1 - INTERLÍNGUA I (IL1)</p> <p><i>Neste estágio observamos o emprego predominantemente de estratégias de transferência da língua de sinais (L1) para a escrita da Língua Portuguesa (L2) desses informantes, caracterizando-se por:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>uso de verbos preferencialmente, no infinitivo;</i> • <i>emprego raro de verbos de ligação (ser, estrar, ficar), e, às vezes, incorretamente;</i> • <i>Pouca ou nenhuma flexão verbal em pessoa, número, tempo, modo e aspecto;</i> • <i>uso de operadores de tempo: ‘passado’, ‘presente’ e ‘futuro’ na marcação de tempo, semelhante a língua de sinais brasileira;</i> • <i>aspectos pragmáticos participam da marcação de tempo, semelhante a língua de sinais brasileira;</i>

- *marcação do tempo futuro em sua maioria realizado pelo item lexical 'futuro', bem como pelo o auxiliar 'vai' em posição pós-verbal, semelhante ao auxiliar 'V-A-I' em datilologia presente na língua de sinais brasileira;*
- *marcação do passado e presente relacionada com a aspectualidade do verbo – verbos com aspecto télicos tem o passado não marcado e presente marcado, e no tempo presente acontece o inverso – verbos com aspecto alélicos têm o presente não marcado e passado marcado.*

NÍVEL 2 - INTERLÍNGUA II (IL2)

Neste estágio constatamos na escrita uma mescla das duas línguas, em que se observa o emprego de estruturas linguísticas da língua de sinais brasileira e de elementos da Língua Portuguesa, na tentativa de apropriar-se da língua alvo.

- *emprego de verbos no infinitivo e também flexionados;*
- *ora ausência de verbos de ligação, ora presença de verbos de ligação;*
- *uso de advérbios como marcador de tempo e verbos flexionados;*
- *inserção de verbos com flexão do sistema do Português, numa sintaxe não convergente com essa língua.*

Fonte: Adaptado de Quadros; Shmiedt(2006)apud Brochado (2003)

Agora que foram apresentadas as características pertinentes para cada nível de IL no que diz respeito à categoria tempo, bem como as produções dos informantes com base nessa categoria, podemos caracterizar a IL de cada um deles, levando em consideração ainda as variantes grau de escolaridade e tempo de acesso à Libras e à Língua Portuguesa. A seguir, apresentamos quadros dos informantes identificados como os que apresentam uma IL em nível 1.

Quadro 12 – TEMPO DE ACESSO A LIBRAS E AO PORTUGUÊS, E ESCOLARIDADE DOS INFORMANTES 7

INF.	IDADE	ACESSO LIBRAS	ACESSO PORTUGUÊS	ESCOLARIDADE
INF7	30 anos	17 anos / Escola Esp.	17 anos / Escola Esp.	Ens. Méd. Concluído

Fonte: Do autor

Como se pode verificar a partir do Quadro 12, o acesso à Libras do informante 7 se deu na adolescência. Sobre o grau de escolaridade, o mesmo se encontra no Ensino Médio. Observamos que o nível de IL do informante 7 apresenta características bem próximas à Libras, diferente do que se poderia esperar de um aluno que está em um nível de escolaridade avançado. Quanto ao período de acesso às línguas, verificamos que o informante a adquiriu de forma tardia: aos 17. Analisando o Quadro 9, podemos verificar que o informante 7 tem suas produções marcadas por parâmetros da Libras, isto é, apresentam as propriedades descritas no

nível 1 do Quadro 11. Portanto, podemos apontar que a IL desse informante é a IL1, onde se percebe forte influência da marcação de tempo conforme parâmetros utilizados em sua língua nativa.

Sobre os informantes 1,2 e 5:

Quadro 13 – TEMPO DE ACESSO A LIBRAS E AO PORTUGUÊS, E ESCOLARIDADE DOS INFORMANTES 1- 2 E 5

INF	IDADE	ACESSO LIBRAS	ACESSO PORTUGUÊS	ESCOLARIDADE
INF1	26 anos	12 anos / Escola Esp.	12 anos / Escola Esp	2º Ano Ens. Médio
INF2	16 anos	12 anos / Escola Esp.	12 anos / Escola Esp.	7º Ano Ens. Fund. II
INF5	21 anos	10 anos / Escola Esp	10 anos / Escola Esp	3º Ano Ens. Médio

Fonte: Do Autor

O acesso à Libras e ao Português pelos informantes 1 e 2 se deu no mesmo período, isto é, aos 12 anos de idade. Sobre o grau de escolaridade, o informante 1 cursa o 2º ano do Ens. Médio e o informante 2 o 7º ano do Ens. Fund. II. Apesar dos informantes 1 e 2 apresentarem em suas produções sentenças com parâmetros do sistema misto e do Português respectivamente, conforme visto no Quadro 9, não podemos indicar que ambos se encontram numa IL mais avançada, pois como podemos observar, o INF1 produz uma sentença com parâmetros do sistema misto e 3 com parâmetros da Libras, o que caracteriza maior predominância de traços da sua língua nativa. Ainda mais quando consideramos a aquisição tardia da linguagem e o nível de escolaridade, percebemos que o INF1 tem uma produção tímida e com maior predominância da Libras.

Os informantes 2 e 5 por sua vez, produziram uma única sentença, embora se tenha solicitado que ele escrevessem um texto sobre suas vidas. Observamos que a única sentença produzida pelo informante 2 seguiu os parâmetros do Português, e pelo informante 5 características de um sistema misto. Essas tímidas produções escritas de ambos os informantes contrasta com a produção em Libras deles, mediante solicitação de narração sinalizada de fatos da sua vida. Em libras esses informantes fizeram um texto mais completo. Essa pequena produção em Português não oferece condições seguras para caracterizar o tipo de IL desses informantes, embora sugira um primeiro nível de IL, uma vez que o contraste de volume entre a produção em Libras e Português pode ser um indicativo de uma aquisição ainda tímida do Português. Além de consideramos, ainda, a variante aquisição tardia tanto da L1 quanto da L2, caracterizamos a IL desse informante como IL1.

E por fim, a IL apresentada pelos informantes 3, 4 e 6, a qual identificamos como pertencente ao nível 2.

Quadro 14 – TEMPO DE ACESSO A LIBRAS E AO PORTUGUÊS, E ESCOLARIDADE DOS INFORMANTES 3, 4 E 6

INF	IDADE	ACESSO LIBRAS	ACESSO PORTUGUÊS	ESCOLARIDADE
INF3	18 anos	09 anos / Escola Reg.	09 anos / Escola Reg.	1º Ano Ens. Médio
INF4	16 anos	5 anos / Escola Esp.	5 anos / Escola Esp.	7º Ano Ens. Fund. II
INF6	13 anos	12 anos / Escola Reg.	12 anos / Escola Reg.	6º Ano Ens. Fund. II

Fonte: Do autor

O Quadro 14 nos mostra que o acesso dos informantes 3, 4 e 6 à Libras e ao Português deu tardiamente, assim como os outros informantes. Avaliando o Quadro 10, verificamos que os informantes têm suas produções bastante diversificadas, ora apresentando características da Libras ora características do Português, ou, numa mesma sentença, características das duas línguas. Como o informante3 tem sua produção mais volumosa, com 13 sentenças, sendo que 4 segue os parâmetros do Português e 3 do sistema misto, ou seja, a soma corresponde a 54%, podemos indicar que a IL desse informante se encontra em nível mais avançado, isto é, caracteriza-se como IL2.

Sobre o informante4, este realizou 8 sentenças marcando os três tempos – passado, presente e futuro – as quais apresentam 50% de características da Libras. Os outros 50% correspondem ao sistema misto, no passado, e, no presente e futuro, ao Português. Assim como a produção do informante3, o informante4 apresenta em sua escrita os três parâmetros investigados de forma bastante equilibrada, o que podemos caracterizar a IL desse informante como IL2, pois apresentam as características descritas no nível 2 do Quadro 10.

O informante 6 também tem suas produções também mais volumosas. Do total de 8 sentenças realizadas, isso nos três tempos, as mesmas apresentam características tanto da Libras (60%) quanto do PB e sistema misto (40%). Apesar de maior predominância dos parâmetros de sua língua nativa, o informante 6 tem uma produção bastante diversificada, o que no leva a caracterizar também sua IL como IL.2, pois assim como os informante 3 e 4, esse apresenta as características descritas no nível 2 do Quadro 10.

Sobre o nível de escolaridade, notamos que esses se encontram em patamares diferentes, isto é, o informante3 cursa o 1º ano do Ens. Médio, o informante4, o 7º ano do End. Fund. II, e o informante 6, 6º ano do End. Fund. II, o que leva a supor que esses deveriam apresentar níveis diferentes de escrita, no entanto, isso não se confirma.

Por fim, podemos dizer que os dados da presente pesquisa confirmam fortemente a hipótese de acesso parcial à GU, uma vez que verificamos a presença de parâmetros da L1 na L2. Por se tratar de processo de aquisição da escrita em que nossos informantes não têm acesso à modalidade falada da língua alvo, fica justificado o quadro de interferência da L1 na L2 encontrado, que caracteriza ILs pela forte presença de aspectos da Libras. E esses resultados ainda reforçam a hipótese de Kato (2005) para aquisição da escrita, de acordo com a qual, como vimos, a modalidade falada serve de base para aquisição da modalidade escrita. Como os surdos estudados não tiveram acesso à modalidade falada do Português, a modalidade falada que está servindo de base para a aquisição da escrita é a da Libras.

5 CONCLUSÃO

A partir da incursão conceitual que fizemos no decorrer deste estudo e análise empírica da IL, pudemos verificar que a categoria tempo pode se apresentar de maneira distinta nas línguas naturais humanas, evidenciado assim, a variação paramétrica hipotetizada por Chomsky.

Em Libras, a marcação do tempo, conforme vimos a partir dos estudos de Felipe (1998) e Ferreira (2010), se realiza sintaticamente via advérbios, já em Finau (2008) se realiza por operadores temporais específicos representados por PASSADO, HOJE, AGORA e FUTURO, englobando também a natureza aspectual do verbo. Silva (2015) e Silva e Lessa-de-Oliveira (2016), por sua vez, defendem que a marcação de tempo também está relacionada à natureza aspectual do verbo, havendo um sistema de distribuição complementar entre passado e presente a depender do aspecto perfectivo ou imperfectivo do verbo. Já em Português, a marcação temporal se realiza por meio de morfemas flexionais acrescentados aos radicais verbais.

Indo mais adiante, pudemos verificar que o processo de aquisição de L2 pode se caracterizar com traços da língua nativa, da língua alvo, ou com suas próprias particularidades.

A IL dos informantes deste estudo apresentou, no geral, características da língua nativa (Libras). Na escrita do Português (L2), a marcação temporal se realizou via operadores de tempo, advérbios e aspectos pragmáticos, e essa marcação lexical esteve intimamente ligada ao aspecto verbal, conforme se verifica na Libras. No entanto, houve também uma produção, ainda que tímida, com parâmetros do Português, isto é, verbos flexionados, e ainda produções com características mistas, ou seja, apresentando traços da Libras e do Português. Nesse sentido, os dados evidenciam que a IL pode se compor de vários níveis, mais próximos ou distantes da língua alvo.

Enfim, tais evidências confirmaram a nossa hipótese inicial de acesso indireto a GU, ou seja, que a aquisição da categoria tempo em Português escrito como segunda língua, por surdos, apresentaria interferência da L1, a Libras, que leva os surdos a apresentarem, em suas produções escritas, além de flexão verbal, como ocorre na língua alvo (Português), também, em certas circunstâncias, um tipo de marcação de tempo via marcador temporal lexical específico ou via categoria adverbial ou aspectos pragmáticos.

REFERÊNCIAS

ARMELIN, P. R. G. *Sobre a interação entre as marcas de diminutivo e aumentativo no português brasileiro*. ReVEL, edição especial n. 5, 2011. [www.revel.inf.br].

AUGUSTO, M. R. A. *Aquisição da linguagem na perspectiva minimalista: especificidades e dissociações entre domínios*. In: VASCONCELLOS, Z.; AUGUSTO, M. R. A.; SHEPHERD, T. M. G. (Org.). *Linguagem, Teoria, Análise e Aplicações* (3). Rio de Janeiro: Letra Capital, 2007. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/linguística/textos>: Acesso em: 06 de jan 2017.

BAIA, M.F.A. *O modelo prosódico inicial do Português Brasileiro: uma questão metodológica?*. São Paulo: 2008.

BENVENISTE, E. *Problemas de lingüística geral I*. 4. ed. Tradução em Português: Maria da Glória Novak e Maria Luisa Néri. Campinas. Pontes: 2005.

BONA, C. de. A aquisição de uma segunda língua e os argumentos acerca da existência de um período crítico. *Signo* [ISSN 1982-2014]. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 65, p. 233-246, jul. dez. 2013.

BOMFIM, E. *Advérbios*. São Paulo: Ática, 1988.

BRITO, A. M. *Categorias sintáticas*. In: MATEUS, M. H. M. et al. *Gramática da Língua Portuguesa*. 63ª edição, revista e aumentada. Lisboa: Caminho. 2003.

BRITO, A. M. DUARTE. I. *Predicação e classe de predicadores verbais*. In: MATEUS, M. H. M. et al. *Gramática da Língua Portuguesa*. 63ª edição, revista e aumentada. Lisboa: Caminho. 2003.

BROCHADO, S. M. D. *A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira*. Tese de Doutorado – Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista. 2003. 431 f. : il.

CÂMARA Jr., J. M. *História da linguística geral*. [tradução de Maria do Amparo Barbosa de Azevedo] 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1975.

_____. *Dicionário de linguística e gramática*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1978.

_____. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 2011.

CHAN-VIANNA, A. C. *Português (l2) e Libras (l1): desenvolvimento de estruturas de posse na interlíngua*. Sign Languages: spinning and unraveling the past, present and future. TISLR9, forty five papers and three posters from the 9th. Theoretical Issues in Sign Language Research Conference, Florianópolis, Brazil, December 2006. (2008) R. M. de Quadros (ed.). Editora Arara Azul. Petrópolis/RJ. Brazil.

CHOMSKY, N. *Linguística Cartesiana: um capítulo da história do pensamento racionalista*. Ed. Vozes. Petrópolis, 1972.

_____. *O conhecimento da língua, sua natureza, origem e uso*. [tradução de Anabela Gonçalves e Ana Tereza Alves]. Ed. Caminho, 1986.

_____. *Linguagem e mente: pensamento atuais sobre antigos problemas*. [tradução Lúcia Lobato; revisão de Mark Ridd]. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

_____. *Sobre a natureza e linguagem*. Adriana Belletti e Luigi Rizzi (org.). São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. *Linguagem e responsabilidade*. [tradução Mario Leite Fernandes]. São Paulo: JSN Editora, 2007.

_____. *Arquitetura da linguagem*. [tradução de Alexandre Morales e Rafael Ferreira Coelho. Organizadores Nirmalangshu Mukherji, Bibudhendra Narayan Patnaik e Rama kant Agnohot]. Bauru, SP: Edusc, 2008.

COWPER, E. *Tense, Mood and Aspect: A Feature-Geometric Approach*. 2003. 32 p. Disponível em: <<http://homes.chass.utoronto.ca/~cowper/Cowper.TMA2003.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2014.

DESCARTES, R. *Discurso do método*. [Introdução, análise e notas de Etienne Gilson]. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. *Meditações metafísicas*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

FELIPE, T. *Relação sintático-semântica dos verbos e seus argumentos na LIBRAS*. Tese (Doutorado em Linguística) – UFRJ, Rio de Janeiro, 1998.

FERREIRA, L. *Por uma gramática de língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, (2010 [1995]). 273 p.

FINAU, R. As marcas linguísticas para a categoria tempo e aspecto na Libras. In:

QUADROS, R. M. de. *Estudos Surdos III – Série pesquisas*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008.

FREITAG, R. M. K. *Arranjos dos traços da flexão verbal no Português*. Estudo Linguísticos XXXIV, p.421-426, Garopaba, Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.

GAARDER, J. *O mundo de sofia: romance da história da filosofia*. SP: Companhia das Letras, 2012.

GESSER, A. *LIBRAS? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. SP: Parábola editorial, 2009.

GROLLA, E; SILVA, M. C. F. *Para conhecer aquisição da linguagem*. São Paulo: Contexto, 2014.

ILARI, R.. *et al. A categoria Advérbio na Gramática do Português falado*. Vol. II. Níveis de análise linguística. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

- KATO, M. A. *A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical*. In: MARQUES, M. A. et al. (Orgs.). *Ciências da linguagem: trinta anos de investigação e ensino*. Braga: CEHUM, 2005.
- KENEDY, E. *Curso básico de linguística gerativa*. 1. ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2016.
- LESSA-DE-OLIVEIRA, A. S. C. *Libras escrita: o desafio de representar uma língua tridimensional por um sistema de escrita linear*. *Revel*, v. 10, n. 19, 2012. [www.revel.inf.br].
- _____. Material de aula da disciplina Sintaxe II: *Sintagma Verbal*. Vitória da Conquista: UESB, 2016.
- _____. *Escrita SEL – Sistema de Escrita para Língua de Sinais (Blog)*. Disponível em: <http://sel-Libras.blogspot.com.br/>, acesso em: 10 de maio de 2016.
- _____; SILVA, L. M. S. da. *Marcas dêiticas na estrutura articulatória do advérbio em Libras: a relação sinal da Libras e palavras do Português*. Relatório CNPq de Iniciação Científica, UESB, 2015.
- LOURENÇO DA SILVA, E. *O advento da Morfologia Distribuída*. *ReVEL*, vol. 8, n. 14, 2010. [www.revel.inf.br].
- LOPES, R. V. *Aquisição da linguagem: novas perspectivas a partir do programa Minimalista*. *DELTA* vol.17, n.2, São Paulo, 2001.
- LYONS, J. *Linguagem e Linguística: uma introdução*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.
- MARTINS, J. Notas de aula da disciplina Metafísica I: *Sobre o método cartesiano*. Vitória da Conquista: UESB, 2012.
- MATTOS, A. M. A. *A hipótese da gramática universal e a aquisição de segunda língua*. *Rev. Est. Ling.*, Belo Horizonte, v.9, n.2, p.51-71, jul./dez. 2000
- MIOTO, C. *A gramática gerativa e aquisição de linguagem*. *Letras de Hoje*. Porto Alegre. v.30, nº4, p.75-81, Dezembro 1995.
- MIOTO, C; SILVA, M. C. F; LOPES, R. E. V. *Novo Manual de Sintaxe*. Florianópolis: Insular, 3ª ed., 2007.
- NEVES, M. H. *Gramática de usos do Português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- OLIVEIRA, F. *Tempo e aspecto*. In: MATEUS, M. H. M. et al. *Gramática da Língua Portuguesa*. 63ª edição, revista e aumentada. Lisboa: Caminho. 2003.
- PRADO, L. *Sintaxe dos determinantes na Língua Brasileira de Sinais e aspectos de sua aquisição*. 2014. 164fl. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2014.

QUADROS, R. M. SCHMIEDT, M. L. P. *Ideias para ensinar Português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SANDES-DA-SILVA, J. M. *A categoria verbal em interlíngua Português-Libras: aquisição da modalidade escrita do Português por surdos*. Dissertação de mestrado (Área de concentração: Linguística) Vitória da Conquista. UESB, 2016.

SELINKER, L. *Rediscovering interlanguage*. (Applied linguistics and language study). Longman, 1994.

SELL, S. *Chomsky e o Inatismo Cartesiano*. Working Papers em Linguística, UFSC, nº6, 2002.

SILVA, I. B. O. *A categoria dos verbos na Língua Brasileira de Sinais*. Dissertação de mestrado (Área de concentração: linguística) Vitória da Conquista. UESB, 2015.

SILVA, I. B. O; LESSA-DE-OLIVEIRA, A. S. C. Propriedades funcionais verbais na Língua Brasileira de Sinais, *Signo*, v. 41, n. 71, 2016. (no prelo)

TERRA, E; NICOLA, J. *Português de olho no mundo do trabalho: volume único*. São Paulo: Scipione, 2004.

ANEXO

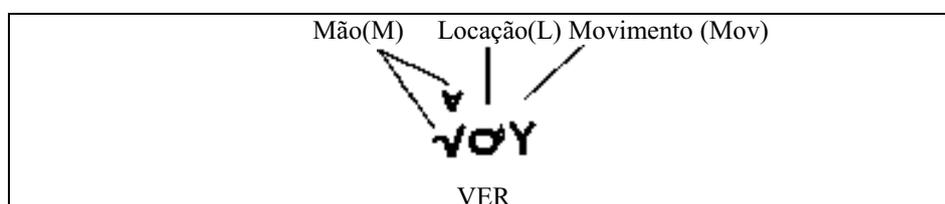
ANEXO A – SEL: SISTEMA PARA ESCRITA DE LIBRAS

As regras da escrita SEL apresentadas neste anexo foram retiradas em LESSA-DE-OLIVEIRA, Adriana S. C. *Estrita SEL – Sistema de Escrita para Língua de Sinais*. [Blog Internet]. Vitória da Conquista, Brasil. Disponível em: <<http://sel-libras.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2017.

Sistema de escrita desenvolvido pela Profa. Dra. Adriana Stella Cardoso Lessa-de-Oliveira, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em projeto financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq (Processo: 483450/2009-0) e pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia - FAPESB (Termo de Outorga: PPP 0080/2010).

A escrita SEL é caracterizada como um sistema de natureza fonêmica, isto é, trata-se de um sistema não-logográfico. Por essa característica este sistema se assemelha (não é idêntico) aos sistemas alfabéticos de escrita.

Os caracteres deste sistema se baseiam na unidade articulatória da Libras MLMov, observada por Lessa-de-Oliveira (2012), e se subdividem em três macrossegmentos de acordo com as especificidades articulatórias dos sinais. São eles: *Mão(M)*, composto dos caracteres de *configuração de mão e eixo/orientação de palma*; *Locação(L)*; e *Movimento (Mov)*, que pode ser de dedo e/ou de mão.



O MACROSSEGMENTO MÃO

O macrossegmento MÃO possui três componentes: configuração de mão-eixo/orientação da palma.

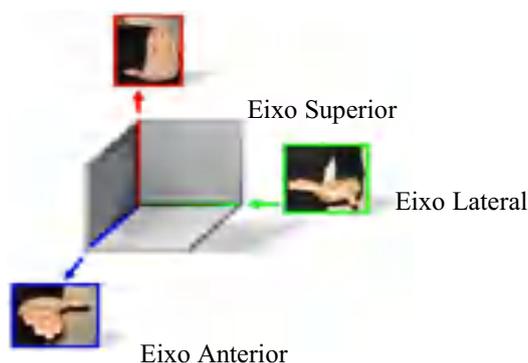
CONFIGURAÇÃO DE MÃO

A configuração da mão corresponde ao desenho que a mão apresenta e é representada na escrita SEL pelo formato do caractere. O sistema SEL apresenta um inventário de 52 tipos de configurações nas formas minúscula e maiúscula, ambas nas versões mecânica e manuscrita, conforme quadro abaixo.

Configurações de mão		minúsculas	maiúsculas	Configurações de mão		minúsculas	maiúsculas	
1	a		 	 	27	ípsilon	 	 
2	bê		 	 	28	zê	 	 
3	bê-espraiado		 	 	29	cinco	 	 
4	cê		 	 	30	seis	 	 
5	cê-espraiado		 	 	31	concha	 	 
6	cê-encolhido		 	 	32	concha encolhida	 	 
7	dê		 	 	33	mão espalmada	 	 
8	dê-encolhido		 	 	34	ele-espalmado	 	 
9	e		 	 	35	mão espraiada	 	 
10	efe		 	 	36	argola	 	 
11	gequê		 	 	37	argola espraiada	 	 
12	agakapê		 	 	38	argola média	 	 
13	ijota		 	 	39	legal	 	 
14	ijota estendido		 	 	40	garra	 	 
15	ele		 	 	41	garra encolhida	 	 
16	eme		 	 	42	gancho	 	 
17	uene		 	 	43	pinça	 	 
18	uele		 	 	44	pinça dupla	 	 
19	o		 	 	45	pinça espraiada	 	 
20	erre		 	 	46	grampo	 	 
21	esse		 	 	47	figa	 	 
22	tê		 	 	48	pera	 	 
23	vê		 	 	49	namoro	 	 
24	vê-ele		 	 	50	chifre	 	 
25	dáblio		 	 	51	avião	 	 
26	xis		 	 	52	desabrochar	 	 

DIACRÍTICOS EM CONFIGURAÇÕES DE MÃO

Eixos e orientação de palmas - Os outros dois componentes desse macrosegmento (eixo e orientação de palma) são representados juntos na escrita SEL. Os eixos correspondem à posição da mão quando se inicia o sinal.



O “eixo/orientação da palma” é marcado na versão 2017 do sistema SEL com um diacrítico colocado sobrescrito ao caractere de configuração de mão.

No caso de sinais realizados com as duas mãos, cada caractere de configuração de mão leva seu respectivo diacrítico de “eixo/orientação da palma”.

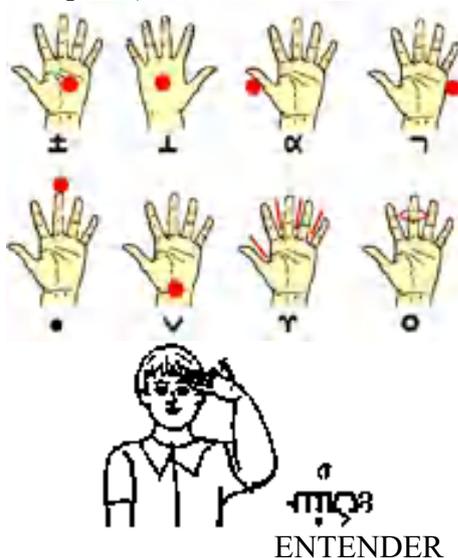
Eixo Superior:			
para frente	para trás	para dentro	para fora
 ☺ ☺	 ☹ ☹	 ☹ ☹	 ☹ ☹
Eixo Anterior:			
para cima	para baixo	para dentro	para fora
 ☺ ☺	 ☹ ☹	 ☹ ☹	 ☹ ☹
Eixo Medial/Lateral:			
para cima	para baixo	para trás	para frente
 ☺ ☺	 ☹ ☹	 ☹ ☹	 ☹ ☹

Obs.: A configuração da mão esquerda (mão de base) fica invertida em relação à configuração da mão direita (mão principal). Para os destros a leitura é espelhada, para os canhotos não.

O eixo ainda pode aparecer invertido, sendo essa inversão indicada por um traço sobre o diacrítico de eixo.

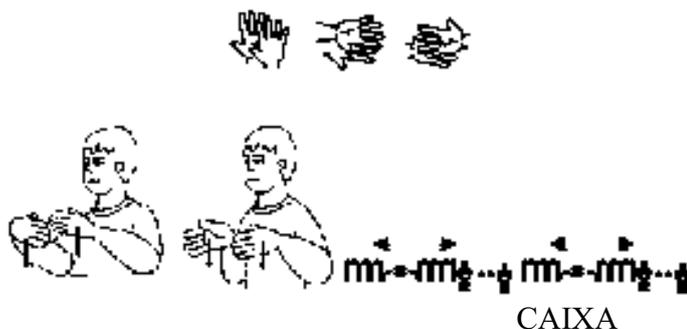
EIXO SUPERIOR
EIXO SUPERIOR INVERTIDO

Pontos de toque - Subscritos aos caracteres de configuração de mão ocorrem os diacríticos de pontos de toque. Apenas 8 dos 11 diacríticos desse tipo ocorrem sob caracteres de configuração de mão: \pm (palma da mão ou dedo); \perp (dorso da mão ou dedo); α (lado do dedo polegar); γ (lado do dedo mínimo); ∇ (entre os dedos); \circ (em volta dos dedos); \blacksquare (pontas dos dedos); \vee (parte inferior da mão, pulso).



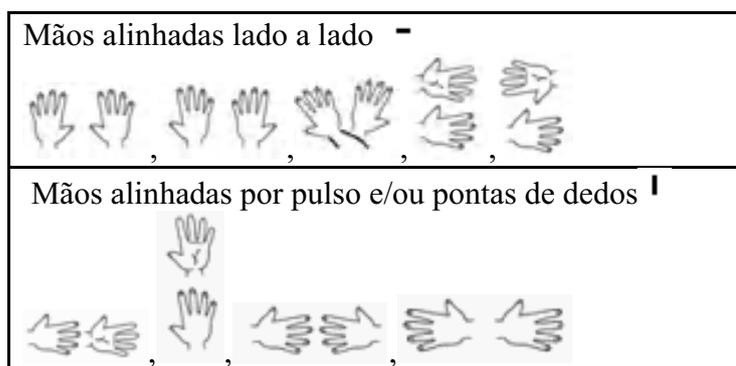
POSICIONAMENTO DA MÃO/PALMA

Palmas em paralelo - o paralelismo de palmas e dorso é marcado por \blacksquare colocado entre os caracteres de configuração de mãos.

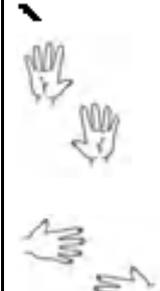


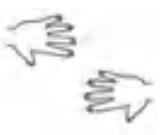
Mãos alinhadas - o alinhamento das mãos é marcado pelo traço — , indicando mãos posicionadas lado a lado, e pelo traço || , indicando mãos alinhadas por pulso e/ou pontas dos dedos.





Mãos em diagonal - A posição em diagonal das mãos é marcada, no plano transversal, por , no plano sagital, por , e, no plano frontal, por . A ponta do traço diagonal dos marcadores indica a posição da mão principal (se acima ou abaixo, à frente ou atrás da outra mão). No plano frontal, as pontas do traço diagonal indicam a posição das mãos principal e de base respectivamente.

	Plano transversal	Plano sagital	Plano frontal
Mão principal acima			
Mão principal abaixo			
Mão principal à frente			
Mão principal atrás			

			
Mão principal acima (com cruzamento de braços)			
Mão principal abaixo (com cruzamento de braços)			
Mão principal à frente (com cruzamento de braços)			
Mão principal atrás (com cruzamento de braços)			



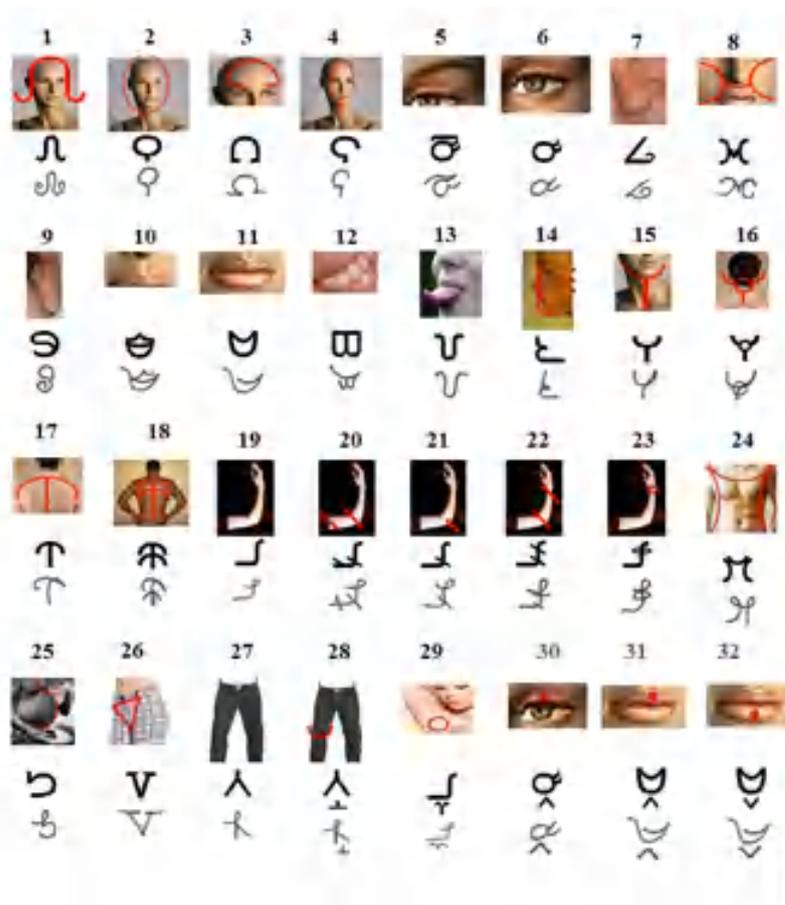
VIOLINO

Quando houver mudança de EIXO/ORIENTAÇÃO DE PALMA durante o movimento, causando problema de processamento, diacríticos de EIXO/ORIENTAÇÃO DE PALMA são colocados também sobre os caracteres de movimento, marcando essa alteração (Isto ocorrerá apenas quando tal procedimento for indispensável à compreensão).



O MACROSSEGMENTO LOCAÇÃO (ou Localização)

O macrossegmento LOCAÇÃO (ou Localização) representa um ponto do corpo envolvido na articulação do sinal. O "sistema SEL" representa 32 pontos de articulação do corpo com 27 caracteres. Esses caracteres ocorrem nas versões mecânica e manuscrita e na forma minúscula.



DIACRÍTICOS EM CARACTERES DE LOCAÇÃO

Os caracteres de locação podem trazer diacríticos subscritos (pontos de toque) ou sobrescritos (expressões faciais).

Pontos de toque – Os diacríticos de ponto de toque ocorrem nos caracteres de locação, marcando o lado ou ponto da parte do corpo onde o sinal ocorre. Subscritos aos caracteres de locação aparecem os diacríticos: (lado da palma); (lado de dorso da mão); (lado do dedo polegar); (lado do dedo mínimo); (entre); (em volta); (parte inferior); (lado esquerdo); (lado direito); (parte superior).

Lado do dorso no braço 	Lado da palma no braço 	Lado do dedo polegar no braço 	Lado do dedo mínimo no braço 	Lado do dorso 	Lado da palma 	Lado do dedo polegar 	Lado do dedo mínimo
Lado do dorso 	Lado da palma 	Lado do dedo polegar 	Lado do dedo mínimo 	Lado do dorso 	Lado da palma 	Entre as partes da articulação do cotovelo 	Parte de cima
Lado esquerdo 	Lado direito 	Lado esquerdo 	Lado direito 	Para cima 	Lado esquerdo 	Lado direito 	Lado esquerdo
Lado direito 	Lado esquerdo 	Lado direito 	Lado esquerdo 	Lado direito 	Lado esquerdo 	Lado direito 	Parte de cima

Expressões faciais - O sistema SEL apresenta diacríticos para expressões faciais, que devem ser utilizados apenas em sinais psicológicos, de negação, interrogativos ou em casos especiais em que, na articulação do sinal, a informação da expressão facial torna-se indispensável. São 20 os diacríticos de expressão facial: alegre/ feliz: ; triste/ desanimado: ; amedrontado/ horrorizado/ assustado: ; surpreso/ boquiaberto: ; enojado/ insatisfeito/ com desprezo: ; irônico: ; zangado: ; azedo: ; olhos fechados ; abrindo olhos ; bochechas infladas: ; uma bochecha inflada: ; bochechas comprimidas: ; dentadas: ; mexendo lábios: ; soprando: ; sugando: ; zigue-zague de queixo: ; palavra negativa: ; palavra interrogativa: .



ZANGADO



Quando não houver o caractere de locação, o diacrítico de expressão facial fica ao lado da configuração da mão, na mesma altura de diacríticos colocados sobrescritos.

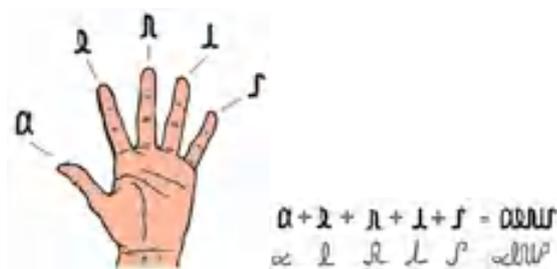


O MACROSSEGMENTO MOVIMENTO

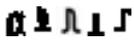
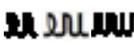
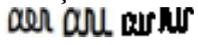
Observamos em línguas de sinais como a Libras dois tipos de movimento: de dedo e de mão.

CARACTERES DE DEDOS

O sistema SEL representa o movimento de dedo através de caracteres de dedos e diacríticos. Os caracteres de dedos na escrita SEL correspondem a cada um dos cinco dedos da mão, os quais podem aparecer isolados ou combinados, a depender de quais dedos estão envolvidos no movimento.



Juntando dedos isolados e formas combinadas, temos 20 caracteres de dedos.

	Polegar	Indicador	Médio	Anular	Mínimo
					
		Duque	Terno	Quadra	
					
			Quina		
					
	Laço	Laçada	Rabicho	Agulha	Cacho
					
	Laço Médio	Rabicho Médio	Agulha Média	Trinca derradeira	
					
		Mínimo Ausente	Indicador Ausente		
					

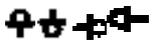
DIACRÍTICOS DE MOVIMENTO DE DEDO

Sobre os caracteres de dedos recaem diacríticos que indicam o tipo de movimento realizado pelos dedos (d, a, ae, aa, aeau, auu, ae, auu etc.). São eles: abrir gradativamente: ; abrir: ; abrir e fechar: ; abrir duas vezes: ; fechar duas vezes: ; zigue-zague: ; fechar gradativamente: ; fechar: ; esfregar: ; movimento tesoura: ; dobrar dedo: .

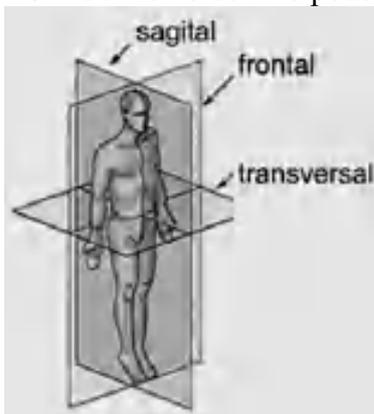
Nota: Os caracteres de dedos podem também receber diacríticos de pontos de toque marcando o ponto exato onde o dedo é tocado.

CARACTERES DE MOVIMENTO DE MÃO

Movimentos retilíneos – Os movimentos retilíneos são a base de formação dos movimentos de mãos. São eles:

	Para Frente	Para Trás		
				
				
	Para Cima	Para Baixo	Para Direita	Para Esquerda
				
				

Movimentos de mão em planos - O movimento de mão pode ocorrer em três planos:



	Transversal				Sagital				Frontal			
	P/ Frente	P/ Frente	P/ Trás	P/ Trás	P/ Frente	P/ Frente	P/ Trás	P/ Trás	P/ Cima	P/ Baixo	P/ Direita	P/ Esq.
semicircular	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻
curvo	↷	↷	↷	↷	↷	↷	↷	↷	↷	↷	↷	↷
angular	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘
angular duplo	↘↗	↘↗	↘↗	↘↗	↘↗	↘↗	↘↗	↘↗	↘↗	↘↗	↘↗	↘↗
sinuoso	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷
zigue-zague	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷	↻↷
diagonal	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘	↘
retilíneo	↘	↘							↘	↘	↘	↘
retilíneo breve	↘	↘							↘	↘	↘	↘
retilíneo brevíssimo	↘	↘							↘	↘	↘	↘
retilíneo vai e volta											↘↗	↘↗
circular	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻	↻

Movimentos que não precisam de planos

Batida; giro de Pulso; tremura; inversão de palma; dobrar pulso;



giro de pulso no sentido horário; giro de pulso no sentido anti-horário;

dobradura de pulso para a palma; dobradura de pulso para o dorso;

dobrar pulso na direção do dedo mínimo.



630
r h g-26

POR QUE



63
r h g-26

PORQUE



630
r h g-26

AMANHÃ

FRASES

As frases no sistema SEL são lineares, escritas da esquerda para a direita. Quanto aos sinais de pontuação, a escrita SEL utiliza pontuação semelhante à do espanhol, com os sinais de interrogação e exclamação ocorrendo também no início da sentença, mas invertidos. A única coisa que se altera é o ponto final que é um pequeno xis (x). Há ainda uma marca de intensificação adverbial representada por duas barras verticais (||) colocadas logo após o item lexical.⁶⁷

TEXTOS

Os textos são organizados em parágrafos, seguindo a mesma organização que encontramos nos gêneros textuais do Português. Se for gêneros do tipo narrativo em que se utiliza discurso direto, as falas diretas são iniciadas com um travessão em outro parágrafo.

DATILOGIA

A datilografia é um tipo de soletração de uma palavra, originalmente pertencente a uma língua oral, que utiliza o alfabeto digital ou manual de línguas de sinais. O alfabeto manual da

⁶⁷ Não se sabe ainda se todo tipo de intensificação do sinal poderá ser representado por uma única marca como essas barras, necessitando-se para certificação disso de algumas pesquisas a respeito da sintaxe da Libras. Por isso algumas coisas, como as barras de intensificação do sinal, poderão ser ainda alteradas.

Libras tem sua base no alfabeto da língua francesa de sinais, no qual cada sinal corresponde a uma letra. A datilologia é comumente usada para representar substantivos próprios, palavras que não possuem sinal conhecido ou palavras da língua oral que foram incorporadas à língua de sinais e, por isso, são também soletradas.

Para representar a datilologia em escrita SEL, utiliza-se apenas os caracteres de configuração da mão direita escritos na mesma ordem da palavra soletrada (sem utilização de caracteres de eixo, locação ou movimento). Como algumas configurações de mão representam mais de uma letra do alfabeto do Português, utilizamos alguns diacríticos para diferenciar essas letras. O alfabeto para datilologia em escrita SEL é o seguinte:

Para representar os acentos e outros diacríticos do Português, utilizamos os seguintes diacríticos da SEL:



Nota: O alfabeto para datilologia corresponde a configurações da mão direita.

Para representar os acentos do Português, utilizamos os seguintes diacríticos.



Exemplos:

