

DG'RH/I

CC/IEL

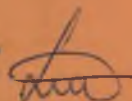
2.3

IEL

PASTA Nº 01

Esta pasta que contém comprovantes curriculares de:  
CLAUDIA THEREZA GUIMARÃES DE LEMOS, numeradas de 01  
a 15, refere-se ao proc. nº 6819/75, Vida Funcional  
em nome da interessada.

DGRH-1, 26.11.85.



CURSOS MINISTRADOS

1. PÓS-GRADUAÇÃO:

1976:

- 1º período: HL1063 - Aquisição da Linguagem I. 8a.  
2º período: HL1163 - Aquisição da Linguagem II. 2a.  
3º período: HL1063 - Aquisição da Linguagem I. 7a.

1977:

- 1º período: LL263 - Aquisição da Linguagem II. 5a.  
2º período: LL263 - Aquisição da Linguagem II. 2a.

1978:

- 1º período: LL165 - Tópicos de Psicolinguística I. 7a.  
                  LL163 - Aquisição da Linguagem I. 2a.  
2º período: LL163 - Aquisição da Linguagem I. 8a.

1979:

- 1º período: LL263 - Aquisição da Linguagem II. 4a.  
2º período: LL266 - Estudo Dirigido em Aquisição da Linguagem. 5a.  
3º período: LL163 - Aquisição da Linguagem I. 17a.

1980:

- 2º período: LL165 - Tópicos de Psicolinguística I. 9a.

1981:

- 1º período: LL264 - Tópicos de Aquisição da Linguagem. 8a.

1982:

- 1º período: LL163 - Aquisição da Linguagem I. 7a.  
2º período: LL263 - Aquisição da Linguagem II. 6a.

1983:

- 1º período: LL265 - Tópicos de Psicolinguística II. 11a.

## 2. GRADUAÇÃO:

1982:

2º período: HL608 - Lingüística Histórica do Português

1983:

2º período: HL608 - Lingüística Histórica do Português

## 3. OUTROS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO:

1980:

3º período: Introdução à Psicolingüística

Programa Interamericano de Lingüística e Ensino de Línguas (PILEI), IEL, UNICAMP.

1981:

Aquisição da Pragmática

Instituto de Inverno, julho de 1981.

Encontro Internacional de Filosofia da Linguagem, CLE/IEL, UNICAMP.

"Processi dialogici e Acquisizione del Linguaggio"  
(setembro a janeiro)

Programa da Cadeira de Psicologia do Desenvolvimento  
Instituto de Psicologia, Universidade de Roma, Itália.

1983:

Aquisição da Linguagem

(julho)

Instituto de Lingüística Aplicada

Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas, PILEI.

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM  
Departamento de Linguística  
Programa de Pós-Graduação  
1º e 3º períodos de 1976

HL-1063 - AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM I

Profa. Responsável: Cláudia Thereza Guimarães de Lemos

CONTEÚDO

1. Introdução à Psicolinguística
  - 1.1. Posição dos estudos de aquisição da linguagem dentro da Psicolinguística
  - 1.2. Visão geral dos modelos psicolinguísticos construídos a partir de teorias linguísticas e psicológicas
2. Problemas metodológicos relativos à pesquisa na área de aquisição da linguagem
  - 2.1. de estudos longitudinais e transversais
  - 2.2. na determinação de estágios da aquisição
3. Desenvolvimento fonológico
4. Aquisição de sintaxe
  - 4.1. Gramáticas propostas para o período de dois vocábulo
  - 4.2. A controversia da holofrase ou comunicado de um vocábulo
  - 4.3. Fenômenos transicionais
  - 4.4. Produção e compreensão de sentenças complexas
5. Desenvolvimento Semântico
  - 5.1. Relações entre desenvolvimento sintático e semântico
  - 5.2. Aspectos do desenvolvimento de certas áreas do léxico
  - 5.3. Visões funcionalistas do desenvolvimento sintático-semântico
6. Relações entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento pré-linguístico e linguístico.
7. Relações entre desenvolvimento social e aquisição da linguagem

OBJETIVOS

É objetivo fundamental do curso introduzir o aluno na problemática teórica e metodológica envolvida no levantamento de hipóteses sobre aquisição da linguagem.

METODOLOGIA

O programa acima discriminado será desenvolvido através de aulas expositivas, seminários e exercícios práticos

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

O rendimento do aluno será avaliado com base em sua atuação em seminários e exercícios práticos, e em uma monografia de 10 páginas (no máximo) a ser entregue em duas vias datilografadas, até 10 de dezembro.

BIBLIOGRAFIA GERAL

1. Bar-Adon A. e Leopold, W.F. (eds.) (1971); Child Language: A book of Readings. Englewood: Prentice-Hall.
2. Bates, E. (1976) Language and context: The acquisition of pragmatics. New York: Academic Press.
3. Bloom, L. (1971) Language development: form and function in emerging grammars. Cambridge, Mass: MIT Press
4. Bloom, L. (1973) One word at a time. The Hague: Mouton
5. Bowerman, M. (1973) Early syntactic development. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Brown, R. (1973) A First Language: Early stages. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
7. Bruner, J.S. (1975) "From communication to language". Cognition 3 (225-287)
8. Chomsky, N. (1968) Aspects of the theory of syntax. Cambridge, Mass: MIT Press.
9. Chomsky, N. (1976) Reflections on language.
10. Clark, E & Clark, H. (1977) Psychology of Language
11. Ferguson, C.A. and Slobin, D. I. (eds) (1973) Studies of Child Language Development: New York: Holt, Rinehart Winston
12. Ferguson, C. & Snow, C. (1977) Talking to Children: Language Input and Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.
13. Todor, J.A., T.G. Bever & M.F. Garret (1974) The Psychology of Language. An Introduction to Psycholinguistics and generative Grammar. New York, McGraw Hill

14. Greenfield, P. & Smith, J. (1976) The Structure of Communication in Early Language Development. New York. Academic Press
15. Halliday, M.A.K. (1975) Learning how to mean London: Edward Arnold
16. Houstons, Susan H. (1972) A Survey of Psycholinguistics. The Hague: Mouton.
17. Lenneberg, E. (1967) Biological foundations of Language. New York: Wiley & Sons.
18. Lenneberg, E. H & Lenneberg. E.C. (1975) Foundations of Language Development. New York: UNESCO Press.
19. Lewis M. & Rosenblum A.L. (1977) Interaction, Conversation and the Development of Language: New York: Wiley & Sons
20. Skinner, B.F. (1957) Verbal Behaviour. New York: Appleton-Century-Crofts.

#### CRONOGRAMA

1a. semana: Apresentação do programa e aula introdutória

2a. e 3a. semanas: Seminário sobre os textos:

Fodor, J.A., Bever, T.G. & M.F. Garret (1976)

"Some Theories about The innate endowment in language acquisition" In The Psychology of Language. An Introduction to Psycholinguistics and Generative Grammar (Ver Bibliografia) (pp. 468-483)

Sinclair, H. (1971) "Sensorimotor Action Patterns as a Condition for the acquisition of Syntax" In R. Huxley & E. Ingram Language Acquisition: Models and Methods. London: Academic Press p. 121-135

Skinner, B.F. (1957) Verbal Behaviour- Caps. I. e II (Ver Bibliografia)

4a. semana: Fases do desenvolvimento lingüístico: problemática metodológica associado a cada fase e às tarefas de produção e compreensão.

5a. Semana: Estágio I: gramáticas do tipo pivô e contra-propostas a essas gramáticas

6a. Semana: Exercícios sobre encestos de "corpus" de crianças brasileiras.

7a. Semana: Seminário sobre o texto:

Edwards, D. (1973) "Sensory-motor intelligence and semantic relations in early child grammar" Cognition 2 (4) (pp.395-434)

8a. Semana: Estágio II: aquisição de morfemas e emergência de sentenças complexas9a. Semana: Seminário sobre o texto:

Ferreiro, E. et al. (1976) "How do children handle relative clauses?" In Archives de Psychologie, XLV, 3 (pp.229-266)

10a. Semana: Uma abordagem funcionalista da aquisição da linguagem:

Halliday

Texto-base: Halliday, M.A.K. (1973) Explorations in the of language. Londres: Edward Arnold. (Parte 2 - "The functional basis of language" pp.22-47

11a. Semana: A controvérsia da holófrase e fenômenos transicionais12a. Semana: Seminários sobre os textos:

Bruner, J.S. (1977) "On Prelinguistic Requisites of Speech" Inédito

Bruner, J.S. (1977) "Learning how to do things with words. Inédito.

13a. Semana: Desenvolvimento comunicativo no período pré-linguístico

Texto base:

Bates, E. et al (1976) "The Acquisition of Performatives prior to Speech" (Ver bibliografia)

14a. Semana: Seminário sobre:

Snow, C. (1977) "Mother's speech research: from input to interaction ( ver bibliografia)

15a. Semana: Desenvolvimento fonológico

.....



UNICAMP

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

HL-1163 - Aquisição da Linguagem II  
Profa. Cláudia T.G. de Lemos  
2º período de 1976

OBJETIVOS : Conduzir o aluno a uma reflexão sobre o desenvolvimento pré-lingüístico e lingüístico de pontos de vista funcionais.

PROGRAMA :

1. Funções da Linguagem nos estágios iniciais do desenvolvimento - lingüístico.
  - 1.1. A ordem de emergência das várias funções e sua significação segundo Halliday;
  - 1.2. A construção de regras de interação com o adulto na fase - pré-lingüística;
  - 1.3. As funções instrumental e regulatória vista dentro do desenvolvimento cognitivo da criança;
  - 1.4. Pré-requisitos para a emergência da função referencial ou informativa.
2. Relações entre função e estrutura.
  - 2.1. Primeiros operadores do discurso.
  - 2.2. Características dos enunciados-resposta vs. enunciados não-resposta;
  - 2.3. Ordem de emergência de interrogativas;
  - 2.4. A 'gramática' das primeiras narrativas.
3. O desenvolvimento lingüístico visto como processo interativo.
  - 3.1. Papel da mãe ou do adulto-interlocutor básico no processo;
  - 3.2. A "pedagogia" implícita da mãe ou do adulto-interlocutor básico;
  - 3.3. Diferenças socioculturais na interação adulto-criança.

#### METODOLOGIA

O programa acima será desenvolvido através de aulas expositivas, seminários e exercícios práticos.

#### CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

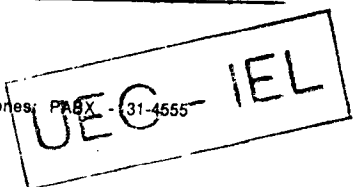
O rendimento do aluno será avaliado com base em sua atuação em seminários e exercícios práticos, e através de uma monografia de 10 páginas (no máximo) a ser entregue em duas vias datilografadas, até 23 de Junho.

#### BIBLIOGRAFIA

1. Bates, E., Camaioni, L. & Volterra, V. (1973) The acquisition of Performatives Prior to Speech. Inédito.

Endereço Telegráfico: UNICAMP - Telex: (019)1150 - Endereçamento Postal 13100 - Caixa Postal 1170 - Fones: PA9X - (31-4555)  
Cidade Universitária - Barão Geraldo - Campinas - São Paulo

Fls. N.º 16  
Pasta N.º 01  
Rubrica 65





UNICAMP

2. Bernstein, B. (1971) 'Language and Roles' In R.Huxley & E.Ingram (eds), etc., (67-71).
3. Bernstein, B. & Henderson, D. (1973) 'Social-Class Differences in the Relevance of language to Socialization. In M. Argyle (ed.) Social Encounters. Harmondsworth; Penguin Books (47-62).
4. Brawnwald, S.R. (1971) 'Mother-child communication; the function - of material-language Input'. In Word, 27, nºs 1.2.3 (28-50)
5. Brown, R. & Bellugi, U. (1971) ' Three Processes in the Child's - Aquisition of Syntax'. In Bar-Adon, a. & Leopold, W.F. - (eds.) Child Language: A Book of Readings. Englewood: Prentice-Hall.
6. Bruner, J.S. (1974) 'From communication to language- A psychologi cal perspective'. In Cognition 3 (3). (255-287).
7. Campbell. R. & Wales, R. (1970) 'The Study of language Acquisition' in Lyons, J. (ed) New Horizons in Linguistics.(242-260).
8. Denzin, N.R. (1971) ' Interction and language Acquisition in Early Childhood'. In Word, 27 (445-459).
9. Edwards, A.D. (1976) 'Speech codes and speech variants:social class and task differences in children's speech'. In J. Child Lang 3 (247-265).
- 10.Erwin-Trpp, S. (1971) 'An Overview of Theories of Grammatical Development'. In D.I. Elobin (ed) The Ontogenesis of Grammar New York & London: Academic Press (189-212).
- 11.Halliday, M.A.K. (1975) Learnig How to mean - Explorations in the Development of language. London: Edward Arnold.
- 12.Parisi,D. (1973) Nascita Delle differenze sociali nel linguaggio dei bambini. Inédito.
- 13.Robinson. W.P. (1971) 'Social Factors and Language Development in Primary School Children in R. Huxley & E. Ingram (eds.) etc. (67-71).
- 14.Savic, S. (1975) 'Aspects of adult-child communication: the problem of question acquisition' In J. Child Lang, 2 (251-260).
- 15.de Stefano, J. (1971) 'Development Sociolinguistics: Child language in a social setting'. In Word, 27 (485-494).

==...==

*MJD*  
UEC - IEL

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA

LL263 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM II  
CLÁUDIA T. G. DE LEMOS  
1º período de 1979

CONTEÚDO

1. Pressupostos teóricos e metodológicos de um projeto de pesquisa sobre a aquisição do português como primeira língua.
  - 1.1. Objetivos gerais e específicos
  - 1.2. Metodologia
  - 1.3. Objeto de pesquisa: aquisição das Categorias de espaço, aspecto, tempo e causalidade.
2. Resultados preliminares sobre a aquisição do aspecto
  - 2.1. O valor dêitico das manifestações do aspecto nas fases pré-lingüística e lingüística inicial
  - 2.2. Marcas intonacionais de aspecto
3. Resultados preliminares sobre a aquisição de tempo.
  - 3.1. Modelos explicativos da aquisição de tempo
  - 3.2. A dêixis temporal
  - 3.3. O papel do discurso narrativo.
4. Resultados preliminares sobre a aquisição de expressões de causalidade
  - 4.1. Expressão lexical de CAUSA
    - 4.1.1. Verbos causativos: hipóteses lexicalista vs. hipótese sintática
  - 4.2. Expressão de causa em enunciados complexos
    - 4.2.1. Manifestações pré-causais: relações entre explicação e causalidade
    - 4.2.2. Fatores pragmáticos na emergência de expressões complexas de causalidade.

OBJETIVOS

É objetivo fundamental do curso introduzir o aluno na problemática específica a pesquisas sobre aquisição do português.

METODOLOGIA

O programa acima discriminado será desenvolvido através de aulas expositivas, seminários a serem ministrados pela responsável e por Ester M. S. Gebara, Maria Cecília P. Simões, Maria Fausta P. de C. Campos, Rosa Attié Figueira.

## CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

O rendimento do aluno será avaliado com base em sua atuação em seminários e em prova final escrita.

## BIBLIOGRAFIA GERAL

- Bates, E. (1976) Language and context: The acquisition of pragmatics. New York: Academic Press.
- Beilin, H. (1975) Studies in the Cognitive Basis of Language Development. Academic Press. N.Y.
- Brown, R. (1973) A First Language: Early stages. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1975) "From communication to language". Cognition 3 (225-287).
- Clark, E. (1973) "How children describe time and order" in Ferguson, C. A. e D. I. Slobin (eds.) Studies of Child Language development. N.Y. Holt, Rinehart & Winston, 585-606.
- Clark, H. (1973) "Space, time, semantics and the child". em Moore, T. (ed.) Cognitive Development and the Acquisition of language. N.Y. Academic Press.
- Ferguson, C. A. and Slobin, D. I. (eds.) (1973). Studies of Child Language Development: New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ferguson, C. & Snow, C. (1977). Talking to Children: Language Input and Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliday, M. A. K. (1975) Learning how to mean London: Edward Arnold.
- Lewis M. & Rosenblum A. L. (1977). Interaction, Conversation and the Development of Language: New York: Wiley & Sons.
- Lyons, J. (1977). Semantics II. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moore, T. (1973) Cognitive Development and the Acquisition of Language. New York: Academic Press.
- Bowerman, M. (1974) "Learning the Structure of causative verbs: a study in the relationships of cognitive, semantic and syntactic development". In PRCLD, 8 (142-178).

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA  
1º PERÍODO DE 1983

LL 265 - PSICOLINGÜÍSTICA

Profa. Cláudia T. G. Lemos

Tópicos de Psicolinguística II

O curso constará da leitura e discussão do livro: Piattelli-Palmarini (org) - Théorie du Langage, Théorie de L'Apprentissage (Le débat entre Jean Piaget e Noam Chomsky). Seuil, 1979

(Exige-se entrevista prévia com o professor para a matrícula).

X.X.X.X.X.X.X.X.X.X.X.X.X.X.X.X.

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

2º PERÍODO LETIVO DE 1982

LL 263 - AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM II  
Prof. Resp.: CLÁUDIA T.G. DE LEMOS

O curso terá como atividade central um trabalho de pesquisa conjunta sobre processos dialógicos e a emergência e desenvolvimento de estruturas sintáticas no período de 2;0 a 3;6. Será a partir, dos problemas que surgirem na análise dos dados que serão planejadas as demais atividades, como aulas, leituras e seminários.

Bibliografia Básica

- Bever, T.C. (1970) "The cognitive basis for linguistic structures". In J. R. Hayes (org.). Cognition and the development of languages. N.Y.: Wiley.
- Figueira, R.A. "Aprendendo a estrutura dos enunciados que indicam mudança de estado/locação sem participação de agente." Cadernos de Estudos Linguísticos, 3.
- \_\_\_\_\_ "In the development of causativity's expression: a syntactic hypothesis". A sair no Journal of Child Language.
- Lemos, C.T.G. (1981) Interactional processes and the child's construction of languages. In W. Reutsch (org.) The child's construction of Language. Londres: Academic Press.
- Slobin, P. (1978) Universal and particular in the acquisition of language (1970). Prototypical events and canonical sentence forms in child languages.
- Wells, G. (1981) Learning through interaction. Londres: Cambridge University Press.

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM  
Departamento de Linguística  
Programa de Pós-Graduação

LL-263 - Aquisição de Linguagem II  
Estudo Dirigido  
2º período de 1979  
Profa. Cláudia T. G. de Lemos

PROGRAMA

OBEJTIVO: Por em discussão a problemática das relações entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento lingüístico

METODOLOGIA: O objetivo acima será cumprido através de leitura, rese nha crítica e discussão de textos selecionados.

CRONOGRAMA DE LEITURA

- 1 - Brown, R. (1973) A first language London. George Allen T Unwin ltd. (pg. 198 a 201)  
Sinclair, H. (1971) "Sensorymotor Actions Patterns as a Condition for the Acquisition of Syntax" In R. Huxley L. E. Ingram (eds) Language Acquisition: Models and Methods. London. Academic Press (pgs. 121 a 135)
- 2 - Edwards, D. (1973) "Sensory-motor intelligence and semantic relations in early child grammar" Cognition 2 (4) (pp.395-434)
- 3 - de Lemos, C.T.G. & Campos, M.F.P. (1976) "Algumas observações sobre a utilização do modelo piagetiano em recentes estudos de aquisição da linguagem"  
Sinclair, H. et al (1976) "Reserches en Psycholinguistique ' Genetique". Archives de Psychologie, vol XLVI, 171 (p.- 157-175)
- 4 - Antinucci, F. & Miller, R. (1976) "How children talk about happened".  
J. Child Language, 3 (p.145-156)  
Ehri, L.C. (1976) "Compretension and production of adjectives and seriaton" J. Child Lgg. 3 ( 369-384)

- 5 - Bronckardt, J.P. & Sinclair, H. (1973) "Time, tense and aspect"  
Cognition 2 (142-178)
- 6 - Nebb, P.A. & Abrahamson, A.A. (1976) "Stages of egocentrism in  
children's use of "this" and "that": a different point  
of view."  
Karniloff-Smith, A. (1975) "Development cognitif et acquisition  
de la plurifonctionnalité des determinats"
- 7 - Bates, E, et al (1973) "The acquisition of performatives prior  
to speech" Roma: CNR
- 8 - Bates, E. et al (1977) Language and cognition: a correlational  
study. Roma: CNR
- 9 - Volterra, V. et al (1977) Le prime parole - Roma : CNR
- 10- Sinclair, H. (1977) "L'aport de la theorie de Piaget à l'etude  
de l'acquisition du langage" Inédito.  
Slobin, O. I. (1978) "Universal and Particular in the Acquisition  
of Language" Inédito  
Piaget, J. (1971) Prefácio ao livro de Emilia Ferreiro " Les  
relations temporales dans le langage de l'infant. Genève:  
Librairie Droz.
- .....

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA  
2º Semestre de 1980

LL165 - TÓPICOS DE PSICOLINGÜÍSTICA I  
Prof. Cláudia T. G. de Lemos

OBJETIVOS: Como se trata de um curso exploratório na medida em que tanto os alunos como a professora entrarão em um contacto crítico, prévio à formulação de quaisquer hipóteses, com a literatura sobre memória verbal, os objetivos do curso nada mais são que levantar modelos de memória que possam ser utilizados em pesquisas sobre aquisição de linguagem, lingüística aplicada, neurolingüística.

CONTEÚDO: Os temas a serem tratados são os clássicos da literatura sobre o assunto, a saber: memória ativa vs. memória passiva, memória verbal e memória não verbal, distinção entre reconhecimento e evocação, memória imediata e memória de longo termo, memória e percepção, memória e cognição.

METODOLOGIA: O curso terá a forma de seminários de discussão de textos e a avaliação será feita a partir de uma resenha crítica de alguns dos textos escolhidos como material bibliográfico do curso.

BIBLIOGRAFIA DE BASE:

1. CLARK, H.H. & CLARK, E. V. (1977). Psychology and Language - An Introduction to Psycholinguistics. New York: Harcourt Brace.
2. FODOR, J., GARRET, M. & BEVER, T. G. (1974). The Psychology of Language: An Introduction to Psycholinguistics and Generative Grammar. New York: McGraw-Hill.
3. LEX NY, J.F. (1975). Problèmes de Sémantique Psychologique - Número 40 da Revista Langages. Paris: Didier-Larousse.
4. PARISI, D., & CASTEL FRANCHI (1974). A Model for Comprehension and Memory of Sentences. Publicação do CNR, Roma.
5. VYGOTSKY, L. S. (1978) Mind in Society. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.



UNICAMP

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Fls. N.º 06  
Pasta N.º 01  
Rubrica 90

1º PERÍODO LETIVO DE 1979.

LL263 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM II  
Profa. Cláudia T. G. de Lemos

### I - CONTEÚDO

1. Pressupostos teóricos e metodológicos de um projeto de pesquisa sobre a aquisição do português como primeira língua.
  - 1.1. Objetivos gerais e específicos
  - 1.2. Metodologia
  - 1.3. Objeto de pesquisa; aquisição das Categorias de espaço, aspecto, tempo e causalidade.
2. Resultados preliminares sobre a aquisição do aspecto
  - 2.1. O valor dêitico das manifestações do aspecto nas fases pré-lingüística e lingüística inicial
  - 2.2. Marcas intonacionais de aspecto
3. Resultados preliminares sobre a aquisição de tempo.
  - 3.1. Modelos explicativos da aquisição de tempo
  - 3.2. A dêixis temporal
  - 3.3. O papel do discurso narrativo
4. Resultados preliminares sobre a aquisição de expressões de causalidade
  - 4.1. Expressão lexical de CAUSA
    - 4.1.1. Verbos causativos: hipóteses lexicalista vs. hipótese sintática
  - 4.2. Expressão de causa em enunciados complexos
    - 4.2.1. Manifestações pré-causais: relações entre explicação e causalidade
    - 4.2.2. Fatores pragmáticos na emergência de expressões complexas de causalidade

### II - OBJETIVOS

É objetivo fundamental do curso introduzir o aluno na problemática específica a pesquisas sobre aquisição do português.

### III - METODOLOGIA

O programa acima discriminado será desenvolvido através de aulas expositivas, seminários a serem ministrados pela responsável e por Ester M. S. Gebara, Maria Cecília P. Simões, Maria Fausta P. de Campos, Rosa Attiê Figueira.



UNICAMP

fls.2

IV - CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

O rendimento do aluno será avaliado com base em sua atuação em seminários e em prova final escrita.

V - BIBLIOGRAFIA GERAL

- Bates, E. (1976) Language and context: The acquisition of pragmatics. New York: Academic Press.
- Beilin, H. (1975) Studies in the Cognitive Basis of Language Development. Academic Press. N. Y.
- Brown, R. (1973) A First Language: Early stages. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1975) 'From communication to language'. Cognition 3 (225-287)
- Calrk, E. (1973) 'How cildren describe time and order' in Ferguson, C. A. e D. I. Slobin (eds.) Studies of Child Language development. N. Y. Holt, Rinehart & Winston, 585-606.
- Clark, H. (1973) 'Space time, semantics and the child'. em Moore, T. (ed.) Cognitive Development and the Acquisiton of language. N. Y. Academic Press.
- Ferguson, C. A. Slobin, D. I. (Eds.) (1973). Studies of Child Language Development: New York: Holt, Rinehardt & Winston.
- Ferguson, C. & Snow, C. (1977). Talking to Children: Language Input and Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliday, M. A. K. (1975) Learning how to mean London: Edward Arnold
- Lewis M. & Rosenblum A. L. (1977). Interaction, Conversation and the Development of Language: New York: Wiley & Sons
- Lyons, J. (1977). Semantics II. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moore, T. (1973) Cognitive Development and the Acquisition of Language. New York: Academic Press.
- Bowerman, M. (1974) 'Learning the Structure of causative verbs: a study in the relationships of cognitive, semantic and syntactic development'. In PRCLD, 8 (142-178).



UNICAMP

2º PERÍODO LETIVO DE 1978

Fls. N.º 05  
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM Pasta N.º 01  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA 96

LL263 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM II - ESTUDO DIRIGIDO  
Profa. Cláudia T. Guimarães de Lemos

#### PROGRAMA

**OBJETIVO:** Por em discussão a problemática das relações entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento linguístico.

**METODOLOGIA:** O objetivo acima será cumprido através de leitura, resenha crítica e discussão de textos selecionados.

#### CRONOGRAMA DE LEITURA

1. BROWN, R. (1973). A first language. London. George Allen T. Unwin Ltd. (pg. 198 a 201).  
  
SINCLAIR, H. (1971). "Sensorymotor Actions Patterns as a Condition for the Acquisition of Syntax" In R. Huxley L. E. Ingram (eds.). Language Acquisition: Models and Methods. London. Academic Press. (pgs. 121 a 135).
2. EDWARDS, D. (1973). "Sensory-motor intelligence and semantic relations in early child grammar". Cognition 2 (4). (pp. 395-434).
3. DE LEMOS, C.T.G. & Campos, M.F.P. (1976). "Algumas observações sobre a utilização do modelo piagetiano em recentes estudos de aquisição da linguagem".
4. SINCLAIR, H. et al. (1976). "Reserches en Psycholinguistique Genetique". Archives de Psychologie, vol. XLVI, 171 (p. 157-175).  
  
ANTINUCCI, F. & Miller, R. (1976) "How children talk about happened". J. Child Language, 3 (p. 145-156).  
  
EHRI, L.C. (1976). "Comprehension and production of adjectives and seriaton". J. Child Language, 3 (369-384).



UNICAMP

fl. 2

5. BRONCHARDT, J.P. & Sinclair, H. (1973). "Time, tense and aspect". Cognition 2, (142-178).
6. NEBB, P.A. & Abrahamson, A.A. (1976). "Stages of egocentrism in children's use of "this" and "that": a different point of view".  
  
KARNILOFF-SMITH, A. (1975). "Development cognitif et acquisition de la plurifonctionnalité des determinats".
7. BATES, E. et al (1973). "The acquisition of performatives prior to speech". Roma: CNR.
8. BATES, E. et al (1977). Language and cognition: a correlational study. Roma: CNR.
9. VOLTERRA, V. et al (1977). Le prime parole. Roma: CNR.
10. SINCLAIR, H. (1977). "L'aport de la theorie de Piaget à l'étude de l'acquisition du langage". Inédito.  
  
SLOBIN, O.I. (1978). "Universal and Particular in the Acquisition of Language". Inédito.  
  
PIAGET, J. (1971). "Prefácio ao livro de Emilia Ferreiro". Les relations temporales dans le langage de l'infant. Geneve: Librairie Droz.

Relatório científico (parcial): nº 1

Período compreendido: de abril de 77 a abril de 1978

Título do projeto: "Relações entre desenvolvimento  
cognitivo e desenvolvimento pré-lingüístico e  
lingüístico em crianças brasileiras"

Instituição: Universidade Estadual de Campinas

Instituto: Instituto de Estudos da Linguagem

Departamento: Lingüística

Área: Psicolingüística

Coordenadora: Dra. Cláudia Thereza Guimarães de  
Lemos

Equipe de Pesquisa: Ester Mirian Scarpa Gebara  
Maria Cecília Perroni Simões  
Maria Fausta P. de Castro Campos  
Rosa Attiê Figueira

Pesquisadores associados: Maria Zélia Simonetti  
Rodolfo Ilari

## I - Sumário do plano inicial

Relações entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento lingüístico propostas na literatura psicolingüística mais ou menos recente (Cf. Brown 1973, entre outros) parecem ser apenas parcialmente explicativas da seqüência de emergência de estruturas e categorias-lingüísticas, conforme demonstrado em pesquisas sobre a aquisição de várias línguas. Com efeito, o fato de certas categorias e estruturas ocorrerem inicialmente com função exclusivamente fática ou interacional, antes de ser possível atribuir-lhes qualquer conteúdo semântico identificável com o depreendido do uso adulto,<sup>1</sup> impõe que se considerem os esquemas de interação que se estabelecem entre a criança e seu interlocutor adulto básico, ainda num período pré-lingüístico, como cruciais para o desenvolvimento lingüístico.

Daí constituírem-se como objetivos primários da pesquisa ora em curso no Departamento de Lingüística do Instituto de Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Campinas:

1. o estabelecimento de possíveis pré-requisitos cognitivos e sociais (comunicativos) para o desenvolvimento lingüístico, principalmente no que se refere à aquisição dos sub-sistemas pré-lingüísticos e lingüísticos de expressão de relações espaciais, temporais e causais;
2. a avaliação do papel de cada um dos dois tipos de pré-requisitos na emergência dos sub-sistemas acima mencionados;

---

(1) Cf. Lemos 1975, no que se refere à aquisição do português; Griffiths 1974, no que se refere à aquisição do inglês e Karmiloff-Smith 1976, no que se refere à aquisição do francês.

3. a verificação da possibilidade de relacionar pré-requisitos cognitivos a pré-requisitos sociais e de integrá-los numa teoria unificada da Aquisição da Linguagem.

Constituem igualmente objetivos da pesquisa do ponto de vista do desenvolvimento da área na Universidade Estadual de Campinas, e dada a situação apenas inicial dos estudos da aquisição da linguagem no Brasil:

4. formar um acervo de "corpora" representativos do desenvolvimento pré-lingüístico e lingüístico de um a cinco anos de idade;
5. formar uma equipe de pesquisa, com investigadores oriundos de áreas pertinentes, isto é, da lingüística, da psicologia cognitiva, da psicologia social, a exemplo das constituídas em centros de pesquisas americanos e europeus.

Tendo em vista os objetivos acima expostos, planejou-se uma pesquisa longitudinal observacional, com três grupos de sujeitos: grupo 1, constituído de quatro sujeitos, um casal de gêmeos - Augusto e Renata - e duas outras crianças, Raquel e Tiago, dos quais se planejou colher amostras de comportamento pré-lingüístico e lingüístico de 1 a 5 anos de idade; grupo 2, constituído de três sujeitos - Daniela, Carina e Verônica - dos quais se planejou colher amostras de comportamento verbal até os 5 anos, tendo a coleta se iniciado por volta da idade de 2 anos; grupo 3, constituído de dois "corpora", já transcritos de dois sujeitos - Luciano e Fernando -, correspondentes ao período de 1;6 a 2;3 e de 1;6 a 2;4, res-

pectivamente.<sup>1</sup> Os sujeitos dos três grupos são crianças que vivem em ambiente monolíngüe de classe média e cujos pais têm formação universitária.

Quanto à técnica de coleta, ficou estabelecido para o período de 1 a 2 anos de idade do Grupo I a utilização de observação semanal de 30 minutos, acompanhada de gravação, e um 'video-tape' mensal. Para os sujeitos do Grupo II e os do Grupo I, a partir dos 2 anos de idade, planejou-se uma sessão semanal de 30 minutos de gravação, acompanhada de observação com descrição do contexto, efetuada por uma das pesquisadoras. Qualquer dos três tipos de registro deveria ter por objeto a interação da criança com um adulto interlocutor básico ou, no caso do Grupo 2, com outros familiares ou com a pesquisadora.<sup>2</sup>

O controle de situações deveria ser nulo ou aleatório, isto é, motivado pelas próprias características de certas situações informais. Procurar-se-ia, porém, um certo controle sobre as situações das sessões de "video-tape", havendo um roteiro previamente estabelecido com base nos tipos de ocorrências registradas nas sessões de observação. O roteiro deveria incluir normalmente as atividades "beber suco" e "comer bolacha" e a exposição por certo período de tempo a cinco tipos de brinquedos:

1. "containers", isto é, caixas de diversos tipos e cubos de papelão para encaixe;

- 
- (1) Como ficou dito no plano inicial, a heterogeneidade dos grupos quanto à idade se justificava pela necessidade de aproveitar parcial ou totalmente "corpora" de dados já coletados por membros da equipe de pesquisa.
  - (2) Considera-se como adulto interlocutor básico o adulto (mãe, pai, avós ou empregada doméstica) com o qual a criança até por volta dos três anos interage predominantemente.

Outra alteração que deve ser mencionada com relação ao plano inicial refere-se à participação de alunas do Curso de Graduação em Linguística da UNICAMP na coleta e na transcrição de dados. Trata-se de:

- Clara Maria de Siqueira Aidar, que tem auxiliado na coleta e transcrição dos dados de Augusto e Renata (Grupo 1);
- Ivânia Pierozzi, auxiliar na transcrição de dados de Raquel (Grupo 1);
- Regina Stella Rodrigues, que tem colaborado na coleta e transcrição de dados de Tiago (Grupo 1);
- Eliana Donaio, que tem colaborado na transcrição de Carina (Grupo 2);
- Silma Ramos Coimbra, que tem colaborado na transcrição dos dados de Ana Maria.

Deste grupo também faz parte a psicóloga Ieda Adorno, que tem colaborado na transcrição das gravações de Daniela e Verônica (Grupo 2) e que já iniciou a tarefa de levantamento de comportamentos motores e comunicativos relevantes para a determinação de estágio cognitivo,<sup>1</sup> das sessões de "video tape".

Para facilitar a exposição das atividades desenvolvidas no período de abril de 1977 a abril de 1978, convém fa-

---

(1) Como é intenção desta auxiliar de pesquisa fazer o Curso de Pós-Graduação em Linguística e especializar-se na área de Psicolinguística, foi encaminhado um pedido de bolsa de Iniciação à Pesquisa em seu favor, à FAPESP (Processo nº           ). Quanto às outras auxiliares, ainda alunas de graduação, após experiência positiva relativamente à sua atuação nas atividades do projeto, encaminharam-se pedidos de Bolsa (na categoria de Auxiliar de Pesquisa) ao CNPq.

pectivamente.<sup>1</sup> Os sujeitos dos três grupos são crianças que vivem em ambiente monolíngüe de classe média e cujos pais têm formação universitária.

Quanto à técnica de coleta, ficou estabelecido para o período de 1 a 2 anos de idade do Grupo I a utilização de observação semanal de 30 minutos, acompanhada de gravação, e um 'video-tape' mensal. Para os sujeitos do Grupo II e os do Grupo I, a partir dos 2 anos de idade, planejou-se uma sessão semanal de 30 minutos de gravação, acompanhada de observação com descrição do contexto, efetuada por uma das pesquisadoras. Qualquer dos três tipos de registro deveria ter por objeto a interação da criança com um adulto interlocutor básico ou, no caso do Grupo 2, com outros familiares ou com a pesquisadora.<sup>2</sup>

O controle de situações deveria ser nulo ou aleatório, isto é, motivado pelas próprias características de certas situações informais. Procurar-se-ia, porém, um certo controle sobre as situações das sessões de "video-tape", havendo um roteiro previamente estabelecido com base nos tipos de ocorrências registradas nas sessões de observação. O roteiro deveria incluir normalmente as atividades "beber suco" e "comer bolacha" e a exposição por certo período de tempo a cinco tipos de brinquedos:

1. "containers", isto é, caixas de diversos tipos e cubos de papelão para encaixe;

---

(1) Como ficou dito no plano inicial, a heterogeneidade dos grupos quanto à idade se justificava pela necessidade de aproveitar parcial ou totalmente "corpora" de dados já coletados por membros da equipe de pesquisa.

(2) Considera-se como adulto interlocutor básico o adulto (mãe, pai, avós ou empregada doméstica) com o qual a criança até por volta dos três anos interage predominantemente.

2. conjuntos de objetos da mesma classe, diferentes quanto à cor e tamanho;
3. objetos passíveis de associação funcional: xilofone com bastãozinho, pratinhos e colher, telefone, etc.;
4. objetos de mobilidade característica como bolas e carrinhos;
5. bonecas e bichos de pano e/ou plástico.

Material bidimensional como revistinhas e livros de gravuras deveriam ser introduzidos no fim do período.

De maneira geral, o controle exercido sobre a interação verbal e não-verbal da criança com o adulto deveria portanto ser determinado pela idade e desenvolvimento da criança, assim como pelo que se pudesse inferir das gravações precedentes. Isso significa que seriam paulatinamente introduzidas técnicas quase informais de eliciação dos comportamentos emergentes, principalmente no período que vai dos três aos cinco anos. A criança seria, por exemplo, motivada a narrar experiências anteriores à sessão e a produzir pequenas narrativas numa tentativa de eliciar contextos ou tipos de discurso que favorecessem a produção espontânea de expressões temporais.

Foi acrescentado que se pediria à mãe um diário com observações sobre o que de novo fosse aparecendo na fala da criança. Os diários, porém, seriam considerados fonte secundária de dados.

Quanto à transcrição e levantamento de dados, etapas subsequentes às sessões de coleta, ficou programada que a primeira atividade se seguiria, na medida do possível, à sessão de gravação ou video-tape, utilizando-se, quando fosse julgado necessário, de transcrição fonética. No que se refere à segunda atividade, seria ela diversificada segundo a catego

ria ou estrutura pré-lingüística e lingüística que constituis se objeto específico de estudo de determinado membro da equipe de pesquisa. Assim, a construção de relações espaciais no período pré-lingüístico e lingüístico inicial seria estudada através de dados representativos de:

- construção do que Bruner (1975) chama de dêixis es pacial - pré-requisito para a emergência das categorias dêiti cas em geral - na interação com o adulto mais próximo;
- manipulação de objetos e de 'containers';
- comportamentos da criança enquanto observador pas sivo de deslocamentos de objetos;
- movimentos da criança relativos aos deslocamentos;
- comportamentos da criança no sentido de provocar o deslocamento de objetos;
- quantidade e qualidade da vocalização que acompanha esses deslocamentos;
- inserção desses comportamentos em seus esquemas de interação com o adulto, acompanhados ou não de emissão ou vocalização;
- fenômenos de transição dos comportamentos pré-lin güísticos para lingüísticos associados aos esquemas de aç ão acima descritos.

No que diz respeito à construção de relações de cau salidade, seriam levantados dados sobre:

- comportamentos instrumentais para obter do adulto a realização de ação em seu benefício;
- quantidade e qualidade da vocalização que acompanha tais comportamentos;

- fenômenos de transição do comportamento pré-lingüístico e lingüístico, ou de emergência de unidades lingüísticas mais ou menos estáveis, associada a esses comportamentos.

No que diz respeito a relações temporais, seriam levantados dados sobre:

- comportamentos já descritos relativamente ao deslocamento de objetos;

- inserção desses comportamentos em esquemas de interação com o adulto;

- quantidade e qualidade de vocalização que a criança produz em determinados pontos da trajetória do objeto ou da ação;

- emergência de operadores com maior ou menor estabilidade fonética e funcional, usados pela criança para 'assinalar' pontos de transição ou completamento de segmentos de ações dela própria ou do adulto interlocutor.

À medida que, de tais comportamentos, emergesse um sistema lingüístico inicial, que envolvesse fenômenos transicionais a serem observados, seria a codificação lingüística dessas relações espaciais, temporais e causais que se daria atenção. Seriam, pois, levantados e interpretados dados que se referissem:

1. à emergência de dêiticos, de preposições, locuções preposicionais, advérbios e adjetivos dimensionais e de outros sub-sistemas que representam a codificação lingüística de relações espaciais;

2. à emergência e desenvolvimento de expressões de relações causais, devendo ser estudadas não só as relações en

tre sentenças, como as categorias presentes em sentenças simples, como Agente, Instrumento e o uso de verbos incoativos e causativos;

3. à emergência e desenvolvimento das expressões de relações aspectuais e temporais, tanto morfológica e sintaticamente, quanto ao nível do léxico.

Da interpretação desses dados, isto é, do estabelecimento das sequências de emergência desses sub-sistemas, tentar-se-ia investigar as possíveis relações de dependência ou interdependência entre eles, tanto do ponto de vista de sua complexidade cognitiva, quanto de sua complexidade funcional e lingüística.

Foram ainda planejadas como atividades regulares do projeto reuniões quinzenais para a discussão de problemas de ordem técnica e metodológica e seminários mensais para a apresentação dos resultados preliminares obtidos por cada um dos membros da equipe de pesquisa.

Como se depreende do plano acima resumido, no que concerne à coleta dos dados, a pesquisa deve prosseguir até, pelo menos, 1981. Contudo, pesquisas transversais com populações maiores e com tentativas de controle de variáveis socioeconômicas e culturais seriam formuladas a partir da obtenção de resultados significativos obtidos através da pesquisa longitudinal.

Quanto à distribuição das tarefas acima descritas, ficou estipulado que caberia a:

1. Dra. Cláudia Thereza Guimarães de Lemos
  - a) a coordenação geral dos trabalhos;
  - b) o planejamento das sessões de observação, "video-tape" e gravação do grupo 1;
  - c) transcrição, levantamento e interpretação dos

dados dos sujeitos do Grupo I no que se refere à construção de esquemas de interação e à dêixie espacial.

2. Maria Cecília Perroni Simões
  - a) planejamento das sessões e coleta de dados de Carina;
  - b) colaboração no levantamento, transcrição e interpretação dos dados de Augusto, Renata e Tiago;
  - c) continuação do trabalho já iniciado de levantamento e interpretação de dados referentes à aquisição de expressões de relações espaciais e temporais do 'corpus' de Carina.
3. Maria Fausta Pereira de Castro Campos
  - a) Levantamento, transcrição e interpretação dos dados do segundo 'corpus' de Daniela e de todo o 'corpus' de Verônica, no que se refere à emergência de relações 'causais';
  - b) colaboração no planejamento das sessões de observação, "video-tape" e gravação do grupo I;
  - c) colaboração na interpretação dos dados sobre desenvolvimento pré-lingüístico do grupo I, no que se refere a desenvolvimento cognitivo.
4. Ester Miriam Scarpa Gebara
  - a) a coleta, transcrição e interpretação dos dados de Raquel, grupo I;
  - b) a colaboração na coleta, transcrição e interpretação dos dados de Tiago, grupo I.
5. Gil Henrique Meyer
  - a) colaboração na interpretação das manifesta-

ções de desenvolvimento cognitivo na fase pré-  
-lingüística e lingüística;

b) planejamento de pesquisas transversais.

- 6. Maria Zélia Simonetti (com tempo parcial de dedicação ao projeto)

a) interpretação de dados relativos à função dēi-  
tica do artigo definido, extraídos do corpus  
de Fernando (grupo 3);

b) colaboração a ser especificada no que se refe-  
re aos outros sujeitos.

7. Dr. Rodolfo Ilari (com tempo parcial de dedica-  
ção ao projeto)

a) colaboração na interpretação de dados do pe-  
ríodo pré-lingüístico e lingüístico no que se  
refere à análise do discurso.

## II - Atividades desenvolvidas durante o período compreendido por este relatório

Cabe, em primeiro lugar, deixar claro que este relatório não deve ser tomado como um relatório final de pesquisa. Como se pode inferir da programação apresentada na seção precedente, tal não seria possível, dado que as atividades de coleta de amostra longitudinal do Grupo I irão até 1981. Porém, tendo em vista a extensão do trabalho e a necessidade de interpretar dados e formular conclusões parciais a cada etapa - determinada quer pela faixa etária abrangida quer por características dos fenômenos emergentes ou em vias de estabilização no período - dividiram-se naturalmente as várias atividades em sub-projetos. Assim, os dados do Grupo I, referentes ao período de 1 a 2 anos, já coletados e parcialmente transcritos, tem sido analisados, no que diz respeito à construção de esquemas de interação e de relações espaciais por Cláudia T. Guimarães de Lemos e por Ester Miriam Scarpa Gebara. Já os dados do Grupo II, referentes ao período de 2 a 5 anos de idade, parcialmente coletados e transcritos, tem sido objeto de estudo de Maria Cecília P. Simões, no que diz respeito à expressão de relações temporais, e de Maria Fausta P. de Castro Campos e Rosa Attiê Figueira,<sup>1</sup> no que concerne à expressão de relações causais, em enunciados complexos e em enunciados simples, respectivamente.

---

(1) Rosa Attiê Figueira, professora do Departamento de Linguística da UNICAMP e Mestre em Ciências pela mesma Universidade, passou a atuar como membro efetivo da equipe de pesquisa em junho de 1977, isto é, em data posterior à apresentação, à FAPESP, do plano inicial. Sua participação levou-nos a incluir outro sujeito no Grupo 2 - Ana Maria - cujos dados já tinham tido sua coleta iniciada pela profissional mencionada.

Outra alteração que deve ser mencionada com relação ao plano inicial refere-se à participação de alunas do Curso de Graduação em Linguística da UNICAMP na coleta e na transcrição de dados. Trata-se de:

- Clara Maria de Siqueira Aidar, que tem auxiliado na coleta e transcrição dos dados de Augusto e Renata (Grupo 1);
- Ivânia Pierozzi, auxiliar na transcrição de dados de Raquel (Grupo 1);
- Regina Stella Rodrigues, que tem colaborado na coleta e transcrição de dados de Tiago (Grupo 1);
- Eliana Donaio, que tem colaborado na transcrição de Carina (Grupo 2);
- Silma Ramos Coimbra, que tem colaborado na transcrição dos dados de Ana Maria.

Deste grupo também faz parte a psicóloga Ieda Adorno, que tem colaborado na transcrição das gravações de Daniela e Verônica (Grupo 2) e que já iniciou a tarefa de levantamento de comportamentos motores e comunicativos relevantes para a determinação de estágio cognitivo,<sup>1</sup> das sessões de "video tape".

Para facilitar a exposição das atividades desenvolvidas no período de abril de 1977 a abril de 1978, convém fa-

---

(1) Como é intenção desta auxiliar de pesquisa fazer o Curso de Pós-Graduação em Linguística e especializar-se na área de Psicolinguística, foi encaminhado um pedido de bolsa de Iniciação à Pesquisa em seu favor, à FAPESP (Processo nº ). Quanto às outras auxiliares, ainda alunas de graduação, após experiência positiva relativamente à sua atuação nas atividades do projeto, encaminharam-se pedidos de Bolsa (na categoria de Auxiliar de Pesquisa) ao CNPq.

zer preceder esta exposição de descrição de atividades anteriores a esta data, isto é, à aprovação do projeto pela FAPESP.

II.1 - Atividades anteriores à aprovação do plano de pesquisa pela FAPESP

1.1. Referentes à coleta de dados

Grupo I - Augusto e Renata

a) 'Video-tapes'<sup>2</sup> - Total: 6

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
30/09/1976	1;3
28/10/1976	1;3.28
28/11/1976	1;4.28
30/12/1976	1;5.6
28/01/1977	1;5.28
03/03/1977	1;7.3

b) Sessões de observação com gravação e sem gravação - Total: 25

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
04/08/1976	1;1.4
01/09/1976	1;2.1
15/09/1976	1;2.15
28/09/1976	1;2.28

(2) Trata-se de sessões gravadas com o equipamento do Departamento de Matemática da UNICAMP, equipamento cedido provisoriamente à equipe do Projeto.

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
30/09/1976	1;3
06/10/1976	1;3.6
13/10/1976	1;3.13
20/10/1976	1;3.20
05/11/1976	1;4.5
10/11/1976	1;4.10
17/11/1976	1;4.17
01/12/1976	1;5.1
08/12/1976	1;5.12
16/12/1976	1;5.16
22/12/1976	1;5.22
05/01/1977	1;6.5
12/01/1977	1;6.12
19/01/1977	1;6.19
02/02/1977 (c/gravação)	1;7.2
10/02/1977 (c/gravação)	1;7.10
16/02/1977	1;7.16
05/03/1977 (c/gravação)	1;8.5
12/03/1977 (c/gravação)	1;8.12
23/03/1977 (c/gravação)	1;8.23
31/03/1977 (c/gravação)	1;9.1

Grupo I - Raquela) "Video-tape" - Total: 5

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
11/10/1976	1;2.1
18/11/1976	1;3.7
31/12/1976	1;4.21
20/01/1977	1;6.10
28/02/1977	1;7.18

b) Audio-tapes - Total: 17

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
18/08/1976	1;0.8
16/11/1976	1;3.6
29/11/1976	1;3.19
09/12/1976	1;3.30
22/12/1976	1;4.12
29/12/1976	1;4.19
04/01/1977	1;4.24
14/01/1977	1;5.4
20/01/1977	1;5.10
28/01/1977	1;5.18
07/02/1977	1;5.27
13/02/1977	1;6.3
16/02/1977	1;6.6
02/03/1977	1;6.22
09/03/1977	1;6.30
18/03/1977	1;6.8
23/03/1977	1;6.13

Grupo II - Danielaa) "Audio-tapes" - Total: 43

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
27/03/1976	2;7.14
02/04/1976	2;7.19
09/04/1976	2;7.21
25/04/1976	2;8.12
30/04/1976	2;8.17
08/05/1976	2;8.25
16/05/1976	2;9.3
23/05/1976	2;9.10
30/05/1976	2;9.17

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
05/06/1976	2;9.22
13/06/1976	2;10
20/06/1976	2;10.7
28/06/1976	2;10.15
04/07/1976	2;10.21
10/07/1976	2;10.27
02/08/1976	2;11.19
10/08/1976	2;11.27
27/08/1976	3;0.14
03/09/1976	3;0.20
13/09/1976	3;1
21/09/1976	3;1.7
07/10/1976	3;1.21
14/10/1976	3;2.1
21/10/1976	3;2.8
28/10/1976	3;2.14
04/11/1976	3;2.21
12/11/1976	3;2.29
22/11/1976	3;3.10
29/11/1976	3;3.17
06/12/1976	3;3.23
13/12/1976	3;4
16/12/1976	3;4.3
30/12/1976	3;4.18
14/01/1977	3;5.1
21/01/1977	3;5.8
04/02/1977	3;5.20
11/02/1977	3;5.27
18/02/1977	3;6.6
26/02/1977	3;6.13
04/03/1977	3;6.21
11/03/1977	3;6.28
18/03/1977	3;7.6
26/03/1977	3;7.14

Grupo 2 - Verônicaa) "Audio-tapes" - Total: 52

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
03/12/1975	3;2.17
08/12/1975	3;2.22
15/12/1975	3;2.29
03/02/1976	3;4.18
04/02/1976	3;4.19
29/02/1976	3;5.13
05/03/1976	3;5.18
18/03/1976	3;6.2
27/03/1976	3;6.11
05/04/1976	3;6.20
13/04/1976	3;6.28
20/04/1976	3;7.4
28/04/1976	3;7.11
04/05/1976	3;7.17
06/05/1976	3;7.19
11/05/1976	3;7.24
19/05/1976	3;8.3
15/06/1976	3;8.29
23/06/1976	3;9.7
29/06/1976	3;9.13
11/07/1976	3;9.27
19/07/1976	3;10.3
27/07/1976	3;10.11
03/08/1976	3;10.18
10/08/1976	3;10.25
17/08/1976	3;11.1
26/08/1976	3;11.10
02/09/1976	3;11.17
10/09/1976	3;11.24
20/09/1976	4;0.4
05/10/1976	4;0.19

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
12/10/1976	4;0.26
19/10/1976	4;1.3
27/10/1976	4;1.11
02/11/1976	4;1.17
09/11/1976	4;1.24
16/11/1976	4;2
24/11/1976	4;2.8
02/12/1976	4;2.16
08/12/1976	4;2.22
17/12/1976	4;3.1
24/12/1976	4;3.8
31/12/1976	4;3.15
08/01/1977	4;3.22
14/01/1977	4;3.28
21/01/1977	4;4.5
08/02/1977	4;4.23
25/02/1977	4;5.9
05/03/1977	4;5.17
13/03/1977	4;5.25
20/03/1977	4;6.4
27/03/1977	4;6.11

Grupo 2 - Carina

a) "Audio-tapes" - Total: 63

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
10/01/1975	2;1.13
28/01/1975	2;2.1
05/02/1975	2;2.8
13/03/1975	2;3.16
30/04/1975	2;4.3
10/05/1975	2;5.13
08/06/1975	2;6.11

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
22/06/1975	2;6.27
23/06/1975	2;6.28
24/06/1975	2;6.29
29/06/1975	2;7.1
01/07/1975	2;7.2
05/07/1975	2;7.6
13/07/1975	2;7.14
16/07/1975	2;7.17
30/07/1975	2;8.2
01/08/1975	2;8.3
15/08/1975	2;8.18
09/10/1975	2;9.12
28/10/1975	2;10.1
17/11/1975	2;10.20
23/11/1975	2;10.25
30/12/1975	3;0.3
20/01/1976	3;0.23
31/01/1976	3;1.4
06/02/1976	3;1.10
21/02/1976	3;1.24
27/02/1976	3;3
06/03/1976	3;3.9
20/03/1976	3;3.23
30/03/1976	3;4.3
03/04/1976	3;4.6
17/04/1976	3;4.20
30/04/1976	3;5.3
10/05/1976	3;5.13
16/05/1976	3;5.19
27/05/1976	3;6
06/06/1976	3;6.9
17/06/1976	3;6.20

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
27/06/1976	3;6
07/07/1976	3;7.10
20/07/1976	3;7.23
03/08/1976	3;8.6
19/08/1976	3;8.22
28/08/1976	3;9.1
07/09/1976	3;9.10
18/09/1976	3;9.21
02/10/1976	3;10.5
15/10/1976	3;10.18
26/10/1976	3;10.29
10/11/1976	3;11.13
20/11/1976	3;11.23
04/12/1976	4;0.7
16/12/1976	4;0.19
27/12/1976	4;1.0
05/01/1977	4;1.8
25/01/1977	4;1.28
10/02/1977	4;2.13
20/02/1977	4;2.23
01/03/1977	4;3.4
14/03/1977	4;3.17
22/03/1977	4;3.25
30/03/1977	4;4.3

Grupo 2 - Ana Maria

a) "Audio-tapes" - Total: 22

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade do sujeito</u>
22/08/1976	2;9.29
06/09/1976	2;10.13
21/09/1976	2;10.28
04/10/1976	2;11.11

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
13/10/1976	2;11.20
21/11/1976	2;11.28
24/11/1976	3;0.1
30/11/1976	3;0.8
13/12/1976	3;0.20
23/12/1976	3;1
01/01/1977	3;1.8
07/01/1977	3;1.14
30/01/1977	3;2.7
06/02/1977	3;2.13
07/02/1977	3;2.14
13/02/1977	3;2.20
20/02/1977	3;2.27
26/02/1977	3;3.3
06/03/1977	3;3.13
13/03/1977	3;3.20
20/03/1977	3;3.27
27/03/1977	3;4.4

II.2 - Atividades posteriores à aprovação do plano de pesquisa pela FAPESP (de abril de 1977 a abril de 1978)

2.1. Referentes à coleta de dados

Grupo I - Augusto e Renata

a) "Video-tapes"<sup>1</sup> - Total: 4

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
29/04/1977	1;7.29
31/05/1977	1;9.1
07/07/1977	1;10.8
07/08/1977	1;11.6

(1) Deve-se considerar como atividades referentes à coleta a cópia dos "audiotapes" anteriores (mencionados no item 1.1 supra) em fita adequada ao equipamento adquirido com verba de auxílio concedido pela FAPESP. Esta atividade foi efetuada nos meses de agosto e setembro de 1977.

## b) "Audio-tapes" - Total: 34

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
07/04/1977	1;10.8
13/04/1977	1;10.14
21/04/1977	1;10.22
18/05/1977	1;11.18
31/05/1977	2;0.1
15/06/1977	2;0.15
22/06/1977	2;0.22
29/06/1977	2;0.29
07/07/1977	2;1.7
22/07/1977	2;1.22
10/08/1977	2;2.10
17/08/1977	2;2.17
24/08/1977	2;2.24
01/09/1977	2;3.2
09/09/1977	2;3.10
15/09/1977	2;3.16
21/09/1977	2;3.22
28/09/1977	2;3.29
05/10/1977	2;4.5
12/10/1977	2;4.12
26/10/1977	2;4.26
04/11/1977	2;5.4
09/11/1977	2;5.9
16/11/1977	2;5.16
23/11/1977	2;5.23
21/12/1977	2;6.21
27/12/1977	2;6.27
12/01/1978	2;7.13
18/01/1978	2;7.19
03/02/1978	2;8.3
16/02/1978	2;8.16
24/02/1978	2;8.24
08/03/1978	2;9.8
16/03/1978	2;9.16

Grupo 1 - Raquel

## a) "Video-tapes" - Total: 4

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
20/04/1977 ✓	1;8.10
19/05/1977 ✓	1;9.9
30/06/1977 ✓	1;10.20
05/08/1977 ✓	1;11.25

## b) "Audio-tapes" - Total: 39

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
01/04/1977	1;7.21
10/04/1977	1;8
25/04/1977	1;8.15
05/05/1977	1;8.25
18/05/1977	1;9.8
30/05/1977	1;9.20
10/06/1977	1;10
20/06/1977	1;10.10
03/07/1977	1;10.23
13/07/1977	1;11.3
22/07/1977	1;11.12
08/08/1977	1;11.28
15/08/1977	2;0.5
22/08/1977	2;0.12
30/08/1977	2;0.20
06/09/1977	2;0.26
15/09/1977	2;1.5
26/09/1977	2;1.16
03/10/1977	2;1.23
12/10/1977	2;2.2
24/10/1977	2;2.14
29/10/1977	2;2.19

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
07/11/1977	2;2.27
16/11/1977	2;3.6
22/11/1977	2;3.12
29/11/1977	2;3.19
07/12/1977	2;3.27
12/12/1977	2;4.2
21/12/1977	2;4.11
29/12/1977	2;4.19
05/01/1978	2;4.25
25/01/1978	2;5.15
10/02/1978	2;6
18/02/1978	2;6.8
22/02/1978	2;6.12
01/03/1978	2;6.21
12/03/1978	2;7.2
22/03/1978	2;7.12
31/03/1978	2;7.21

Grupo I - Tiago

a) "Video-tapes" - Total: 12

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
11/03/1977 ✓	0;11.29
27/04/1977 ✓	1;1.14
27/05/1977 ✓	1;2.14
→ 05/07/1977	1;3.22
16/08/1977 ✓	1;5.3
20/09/1977 ✓	1;6.7
25/10/1977 ✓	1;7.12
23/11/1977 ✓	1;8.10
21/12/1977 ✓	1;9.11
18/01/1978 ✓	1;10.8
17/02/1978 ✓	1;11.7
01/04/1978 ✓	2;0.18

b) "Audio-tapes" - Total: 30

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
04/04/1977	1;0.21
02/05/1977	1;1.19
16/05/1977	1;2.3
13/06/1977	1;3
20/06/1977	1;3.7
27/06/1977	1;3.14
09/08/1977	1;3.26
23/08/1977	1;4.10
31/08/1977	1;4.18
06/09/1977	1;4.25
14/09/1977	1;5.1
27/09/1977	1;5.14
04/10/1977	1;5.21
11/10/1977	1;5.29
18/10/1977	1;6.6
03/11/1977	1;6.15
09/11/1977	1;6.24
16/11/1977	1;7.3
30/11/1977	1;7.17
14/12/1977	1;8.1
04/01/1978	1;8.17
10/01/1978	<del>1;8.24</del> 1;9.27
25/01/1978	<del>1;9.12</del> 1;10.10
02/02/1978	1;9.19
13/02/1978	1;10
24/02/1978	1;10.11
09/03/1978	1;10.26
16/03/1978	<del>1;11.3</del> 2;0.3
21/03/1978	1;11.10
27/03/1978	1;11.15

Grupo 2 - Daniela

a) "Audio-tapes" - Total: 47

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
05/04/1977	3;7.22
11/04/1977	3;7.28
16/04/1977	3;8.3
23/04/1977	3;8.10
29/04/1977	3;8.16
07/05/1977	3;8.22
16/05/1977	3;9.3
23/05/1977	3;9.10
30/05/1977	3;9.17
06/06/1977	3;9.23
13/06/1977	3;10.0
20/06/1977	3;10.7
27/06/1977	3;10.14
04/07/1977	3;10.21
13/07/1977	3;11.0
21/07/1977	3;11.8
03/08/1977	3;11.20
11/08/1977	3;11.28
22/08/1977	4;0.9
25/08/1977	4;0.12
01/09/1977	4;0.18
08/09/1977	4;0.26
16/09/1977	4;2.3
22/09/1977	4;2.9
03/10/1977	4;2.20
12/10/1977	4;2.29
24/10/1977	4;3.11
03/11/1977	4;3.20
11/11/1977	4;3.28
18/11/1977	4;4.5

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
25/11/1977	4;4.12
05/12/1977	4;4.22
11/12/1977	4;4.28
21/12/1977	4;5.8
29/12/1977	4;5.16
05/01/1977	4;5.22
13/01/1977	4;6.0
25/01/1977	4;6.12
x /02/1977	4;6.x
17/02/1978	4;7.4
24/02/1978	4;7.11
x /03/1978	4;7.x
13/03/1978	4;8.0
17/03/1978	4;8.4
27/03/1978	4;8.14
06/04/1978	4;8.23
14/04/1978	4;9.1

Grupo 2 - Verônica

a) "Audio-tapes" - Total: 21

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
03/04/1977	4;6.17
11/04/1977	4;6.25
18/04/1977	4;7.2
25/04/1977	4;7.9
02/05/1977	4;7.16
09/05/1977	4;7.23
16/05/1977	4;8
23/05/1977	4;8.7
28/05/1977	4;8.12
30/05/1977	4;8.14
13/06/1977	4;8.27

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade dos sujeitos</u>
22/06/1977	4;9.6
29/06/1977	4;9.13
05/07/1977	4;9.19
17/07/1977	4;10.1
02/08/1977	4;10.16
11/08/1977	4;10.25
20/08/1977	4;11.4
29/08/1977	4;11.13
06/09/1977	4;11.20
16/09/1977 <sup>1</sup>	5;0.0

Grupo 2 - Carina

a) "Audio-tapes" - Total: 27

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade do sujeito</u>
10/04/1977	4;4.13
18/04/1977	4;4.21
10/05/1977	4;5.13
18/05/1977	4;5.21
23/05/1977	4;5.26
30/05/1977	4;6.3
07/06/1977	4;6.10
16/06/1977	4;6.20
04/07/1977	4;7.7.
14/07/1977	4;7.17

(1) As gravações foram interrompidas nesta data, visto o sujeito ter completado cinco anos de idade.

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade do sujeito</u>
25/07/1977	4;7.28
02/08/1977	4;8.5
09/08/1977	4;8.11
16/08/1977	4;8.19
22/08/1977	4;8.25
31/08/1977	4;9.4
06/09/1977	4;9.9
13/09/1977	4;9.16
20/09/1977	4;9.23
28/09/1977	4;10.1
10/10/1977	4;10.13
19/10/1977	4;10.22
26/10/1977	4;10.29
04/11/1977	4;11.7
15/01/1977	4;11.18
23/11/1977	4;11.26
04/12/1977 <sup>1</sup>	5;0.7

Grupo 2 - Ana Maria

a) "audio-tapes" - Total: 54

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade do sujeito</u>
03/04/1977	3;4.10
10/04/1977	3;4.17
17/04/1977	3;4.24
24/04/1977	3;5.1
01/05/1977	3;5.8
08/05/1977	3;5.15

(1) Dado que, nessa data, o sujeito já tem 5 anos completos, considerou-se encerrada a coleta com vistas ao projeto.

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade do sujeito</u>
15/05/1977	3;5.22
22/05/1977	3;5.29
29/05/1977	3;6.6
05/06/1977	3;6.12
26/06/1977	3;7.3
10/07/1977	3;7.13
17/07/1977	3;7.24
31/07/1977	3;8.8
07/08/1977	3;8.14
14/08/1977	3;8.21
21/08/1977	3;8.28
28/08/1977	3;9.5
04/09/1977	3;9.11
11/09/1977	3;9.18
17/09/1977	3;9.24
18/09/1977	3;9.25
25/09/1977	3;10.2
25/09/1977	3;10.2
02/10/1977	3;10.9
09/10/1977	3;10.16
16/10/1977	3;10.23
19/10/1977	3;10.25
30/10/1977	3;11.7
06/11/1977	3;11.17
13/11/1977	3;11.20
20/11/1977	3;11.27
27/11/1977	4;0.4
04/12/1977	4;0.11
11/12/1977	4;0.10
18/12/1977	4;0.25
23/12/1977	4;1.0
01/01/1978	4;1.7
07/01/1978	4;1.14

<u>Data da sessão</u>	<u>Idade do sujeito</u>
14/01/1978	4;1.21
22/01/1978	4;1.29
29/01/1978	4;2.6
05/02/1978	4;2.12
12/02/1978	4;2.19
19/02/1978	4;2.26
26/02/1978	4;3.3
05/03/1978	4;3.12
12/03/1978	4;3.19
19/03/1978	4;3.26
26/03/1978	4;4.3
02/04/1978	4;4.9
09/04/1978	4;4.16
16/04/1978	4;4.23
23/04/1978	4;5.0

2.2. Referentes à transcrição de dados

Grupo I - Augusto e Renata

a) "Videotapes"

Foram transcritos os quatro primeiros VT, conforme modelo exemplificado no Anexo 1.

b) "Audio-tapes"

Foram transcritas as 8 (oito) sessões com gravações, correspondentes ao período de outubro de 1976 a setembro de 1977.

Grupo I - Raquel

a) "Video-tapes"

Foram transcritos os quatro primeiros "video-tapes", conforme modelo exemplificado no Anexo 1.

b) "Audio-tapes"

Foram transcritas 20 sessões, correspondentes ao período de agosto de 1976 a abril de 1977.

Grupo I - Tiago

a) "Video-tapes"

Foram transcritos os quatro primeiros "video-tapes", conforme modelo exemplificado no Anexo 1.

b) "Audio-tapes"

Foram transcritas 20 (vinte) sessões, correspondentes ao período de abril de 1977 a outubro de 1977.

Grupo II - Daniela

a) "Audio-tapes"

Foram transcritas 25 sessões, correspondentes ao período de março de 1976 a outubro do mesmo ano, conforme modelo exemplificado no Anexo 2.

Grupo II - Verônica

a) "Audio-tapes"

Foram transcritas 20 (vinte) sessões, correspondentes ao período de dezembro de 1975 a junho de 1976, conforme modelo exemplificado no Anexo 2.

Grupo II - Carina

a) "Audio-tapes"

Foram transcritas 30 (trinta) sessões, correspondentes ao período de janeiro de 1975 a março de 1976, conforme modelo exemplificado no anexo 2.

Grupo II - Ana Maria

a) "Audio-tapes"

Foram transcritas 22 sessões, correspondentes ao período de agosto de 1976 a março de 1977, conforme modelo exemplificado no Anexo 2.

2.3. Referentes à análise dos dados

Como o demonstram as comunicações e artigos, anexados a este Relatório como Anexos de números 3, 4, 5, 6, parte dos dados já foi analisada segundo os critérios delineados no item anterior, isto é, no sumário do plano inicial de pesquisa.

2.4. Referentes a outras atividades do projeto

2.4.1. Seminários de equipe de pesquisa

Além das reuniões ordinárias da equipe para discussão de problemas de ordem prática ou administrativa, foram realizados os seguintes seminários:

a 15/04/1977 - "Do 'por quê?' interrogativo como operador de discurso", apresentado por M. Fausta Pereira de Castro Campos, com base na análise dos dados de Daniela e Verônica.

a 13/5/1977 - "Do discurso narrativo", apresentado pelo Dr. Haquira Osakabe, convidado pelos membros da equipe a fornecer subsídios para o estudo de narrativas instanciadas nos 'corpora' dos sujeitos do Grupo 2.

a 21/06/1977 - "Relações temporais expressas por enunciados complexos", apresentado por M. Cecília P. Simões, com base na análise efetuada sobre os dados de dois sujeitos do Grupo 2, Carina e Verônica.

a 26/08/1977 - "Emergência de marcadores intonacionais de aspecto", apresentado por Ester M. S. Gebara, com base na análise de dados de um sujeito do Grupo 1, Raquel.

a 16/09/1977 - "Emergência de FNs", apresentado por Maria Zélia Simonetti, com base na análise dos dados de um sujeito do Grupo 3, Fernando.

a 14/09/1977 - "Da Anãfora", apresentado pelo Prof. Dr. Rodolfo Ilari, com o objetivo de fornecer subsídios para os estudos de mecanismos de coesão no discurso das crianças, sujeitos do Grupo 2.

a 23/12/1977 - "Novas perspectivas no estudo das relações entre desenvolvimento da linguagem e desenvolvimento cognitivo", apresentado pela Dra. Cláudia T. Guimarães de Lemos.

#### 2.4.2. Apresentação de resultados parciais da pesquisa em Reunião Científicas

a) Na 29ª Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, julho de 1977:

"A emergência de relações causais no desenvolvimento lingüístico de crianças brasileiras", por Maria Fausta Pereira de Castro Campos;

"Marcas Proto-Aspectuais", por Ester M. S. Gebara, a ser publicado nos Cadernos de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP (Cf. Anexo 3);

"Aspectos da aquisição de preposições em criança brasileira", por Maria Cecília P. Simões;

"Áreas de dificuldade na aquisição do léxico; exame do "corpus" de um sujeito de 2 a 8m a 3 a 10m", por Rosa Attiê Figueira a ser publicado nos Cadernos da PUC, Rio de Janeiro (Cf. Anexo 4);

b) no II Encontro Nacional de Linguística da PUC/RJ, outubro de 1977:

"Manifestações pré-causais no desenvolvimento lingüístico: uma hipótese funcionalista", por M. Fausta P. de Castro Campos, a ser publicado nos Cadernos de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem (Cf. Anexo 5);

"Emergência de Relações temporais em crianças brasileiras" por Maria Cecília P. Simões, a ser publicado nos Cadernos da PUC/RJ (Cf. Anexo 6);

c) no XVIII Seminário de Linguística do Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo, Batatais, 17 a 22 de outubro de 1977:

Curso de Psicolingüística, ministrado por membros da equipe de pesquisa, que desenvolveram o seguinte programa:

1. "Modelos em Psicolinguística", Maria Fausta P. de Castro Campos (uma aula);
2. "Estágio na aquisição da linguagem", Maria Cecília P. Simões (uma aula);
3. "A aquisição da gramática numa perspectiva funcional da linguagem", por Ester M. S. Gebara (duas aulas);
4. "A aquisição do léxico numa perspectiva funcional da linguagem", por Rosa Attiê Figueira (uma aula).

d) em palestras proferidas pela Coordenadora do Projeto em centros europeus de pesquisa:

1. No Istituto de Psicologia do CNR, Roma, Itália, em outubro de 1977:
  - "Questioni di metodologia nelle ricerche longitudinali: una esperienza brasiliana".
  - "Rapporti tra una prospettiva cognitivista ed una prospettiva funzionale o verso una teoria unificata dello sviluppo linguistico".
  - "Primi risultati di una ricerca sull'acquisizione del Portoghese".
2. na Faculté de Psychologie et des Sciences de L'Éducation, da Universidade de Genebra, Genebra, Suíça, em novembro de 1977:
  - "Rapports entre un point de vue cognitif et un point de vue fonctionnel: vers une théorie unifiée du développement linguistique".

3. no Departamento de Psicologia da Universidade de Oxford (Setor de Pesquisas dirigido pelo Prof. J. S. Bruner) a 20 de novembro de 1977:

- "Joint-action and joint-attention formats and the ontogenesis of aspectual markers of Brazilian Portuguese: preliminary results of a research project in Campinas".

### III - Resultados parciais

Os resultados parciais obtidos através da análise dos "corpora" de sujeitos tanto do Grupo 1 quanto do Grupo 2 estão contidos nos Anexos de número 3, 4, 5 e 6, onde também são apresentadas conclusões parciais. Um segundo conjunto de resultados será apresentado em painel por ocasião da 30ª Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, a realizar-se em julho do corrente. Cópias desses trabalhos serão enviadas à FAPESP em data oportuna.

### IV - Plano de continuação

Dar-se-á continuidade às atividades de coleta de dados do Grupo 1 e dos sujeitos com menos de cinco anos de idade do Grupo 2 e às atividades de transcrição dos dois tipos de registro. Ênfase especial será dada à transcrição e análise dos dados do Grupo 1, período de um a dois anos de idade, a fim de que possa ser planejada a primeira pesquisa transversal ainda em 1979.

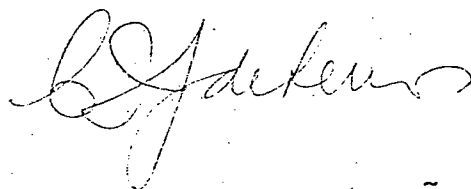
Convém mencionar que, para garantir o bom andamento da pesquisa e melhor atingir o objetivo de formação de pesqui

sadores na área, a Coordenadora tomou a decisão de restringir suas atividades de orientação a trabalhos que se enquadrem nos objetivos do Projeto.

Além do que foi exposto, cabe ainda acrescentar que há possibilidades concretas de um trabalho conjunto da equipe de pesquisa do projeto com a equipe dirigida pelo Prof. J.S. Bruner na Universidade de Oxford, no que refere aos dados sobre construção de esquemas de interação com o adulto interlocutor básico.

Representa um primeiro passo nesse sentido o trabalho (em preparação para publicação) realizado pela Coordenadora, em colaboração com o Prof. J. S. Bruner, com base nos "corpus" de um dos sujeitos da pesquisa de Oxford, ao qual deverão ser acrescentados dados de sujeitos do Grupo I supracitado. Cópia desse trabalho, de título "Demonstrations of actions by the adult to the child" também será enviada à FAPESP como "addendum" a este relatório.

Campinas, 27 de abril de 1978.



Dra. Cláudia Thereza Guimarães de Lemos

*Título do projeto: 'Relações entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento pré-lingüístico e lingüístico em crianças brasileiras.'*

*Duração: de janeiro de 1977 a dezembro de 1979.*

*Instituição: Universidade Estadual de Campinas*

*Departamento: Lingüística*

*Area: Psicolingüística*

*Coordenação: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Cláudia Thereza Guimarães de Lemos*

*Equipe de pesquisa: Maria Cecília Perroni Simões*

*Maria Fausta Pereira de Castro Campos*

*Esther Miriam Scarpa Gebara*

*Pesquisadores associados:*

*Gil Henrique Meyer*

*Maria Zélia Simonetti*

*Dr. Rodolfo Ilari*

## I. Introdução

A primeira fase da colaboração programática entre a lingüística e os estudos psicológicos da linguagem, implicada pelo termo "psicolingüística", se caracterizou, no que diz respeito à aquisição de linguagem, pela busca de comprovação da teoria proposta por Chomsky em 1957. Dos 'corpora' de dados do primeiro estágio sintático (ou de dois vocábulos) de crianças em processo de aquisição do inglês, os principais grupos de investigadores americanos (cf. Brown e Fraser, 1964; Miller e Ervin, 1964, entre outros), nos anos sessenta, extraíram, através de uma análise distribucional que deixava de lado o conteúdo semântico dos enunciados, categorias e regras sintáticas. As gramáticas "pivô", denominação sob a qual ficaram conhecidos tais conjuntos de regras, foram consideradas como demonstração ou evidência empírica de que a criança dispõe, já ao nascer, de um dispositivo específico para adquirir linguagem, o qual deve incorporar "um conhecimento tácito de universais lingüísticos" (Chomsky, 1965, § 5). Segundo McNeill (1966), as primeiras categorias sintáticas - a categoria "pivô" e a de classe aberta - (assim como as primeiras regras) seriam as melhores candidatas a representantes desses universais lingüísticos, por conterem, em potencial, todas as categorias postuladas na gramática do adulto.

O abandono dessa posição, já atacada por Schlesinger em um manuscrito que começou a circular por volta de 1969, se deu, não só como um reflexo da contra argumentação à validade de uma estrutura profunda sintática, por parte dos partidários da linha conhecida como a da "semântica gerativa" (ver Bach & Harms, 1968), mas como um produto da intensificação das pesquisas na área específica de aquisição de linguagem.

Foram os trabalhos, primeiro de Bloom (1970) e depois de Bowerman (1973) que vieram demonstrar que as gramáticas "pivô", além de não refletir o conhecimento lingüístico da criança pela vacuidade das regras propostas, careciam de fundamentação empírica. Ao mesmo tempo, através de pesquisas sobre aquisição de várias línguas, inclusive de línguas não pertencentes às famílias indo-europeias (ver Kernan, 1969 e Blount, 1969, entre outros), constatou-se que, na primeira fase sintática, as regularidades sintáticas na fala das crianças são de natureza predominantemente semântica. Isto é, de que, por volta dos dois anos, crianças de culturas diversas falam sobre as mesmas coisas, ainda que os recursos formais de que se utilizem sejam diversos.

No conjunto de trabalhos representativos dessa nova atitude face aos fatos lingüísticos encontrados na aquisição da primeira língua é significativo o livro de Brown "A First Language: The Early Stages", publicado em 1973. É nele que Brown manifesta sua adesão às propostas de Schlesinger, Bloom e Bowerman e apresenta, como uma tentativa de síntese delas, o que chama de "major meanings" ou significados básicos do Estágio I (ou de dois vocábulos). Essas primeiras relações semânticas expressas pela criança são vistas por ele como um subconjunto do conjunto mais amplo e mais complexo das que as línguas naturais exibem, no uso adulto. Os limites desse conjunto seriam determinados pela capacidade cognitiva da criança naquele mesmo estágio. Segundo o mesmo autor, é no modelo piagetiano que se devem buscar os correlatos cognitivos desses significados básicos, chegando ele a afirmar que o Estágio I, ou as relações semânticas nele codificadas, parecem ser a extensão do tipo de inteligência que Piaget chama de sensório-motora.

A busca dos correlatos cognitivos das categorias e estruturas lingüísticas, principalmente no que se refere aos estágios iniciais, parece ser a preocupação dominante na área da psicolingüística que tem por objeto o desenvolvimento de linguagem. Parece também haver um

consenso quase geral na escol<sup>h</sup>a do modelo piagetiano como o mais adequado para o estabelecimento dessas relações.

Além dos trabalhos dos autores já citados, devem ser mencionadas como orientadas nesse sentido as pesquisas do grupo de Berkeley, dirigido por Slobin, cujo projeto - "Berkeley Cross-cultural Study of Language Acquisition" - inclui as pesquisas do grupo do Centro Nazionale di Ricerca, Roma, coordenado por Francesco Antinucci e Domenico Parisi; as pesquisas realizadas dentro do "Edinburgh Cognition Project", coordenadas por Roger Wales e Margaret Donaldson, além dos trabalhos do próprio grupo de Gerebna, dirigido por Hermine Sinclair. Trabalhos que relatam e discutem resultados parciais dessas pesquisas e de muitas outras na mesma linha constam da bibliografia apresentada ao fim deste projeto e serão mencionados no decorrer da exposição.

Contudo, as dificuldades que se apresentam às tarefas que a busca das relações entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento lingüístico implicam, podem ser depreendidas dos resultados ou frutos de muitos desses primeiros estudos. Parte da problemática que põe em questão a validade desses resultados é discutida no trabalho de Lemos e Campos (1976) com base em dados da aquisição da variedade brasileira do português.

Dentre os fatores que parecem estar envolvidos nas bases dessa problemática assumem certa relevância aqueles que dizem respeito:

- 1) às diferenças que as línguas apresentam entre si, tanto do ponto de vista sintático, quanto do ponto de vista semântico;
- 2) à escolha do modelo lingüístico mais adequado ao estabelecimento das correlações em questão;
- 3) à natureza de certos fatos lingüísticos, os quais parecem explicáveis somente dentro de uma perspectiva da organização interna do ato de fala ou do discurso e que resistiriam a uma correlação ou aproximação a processos cognitivos mais gerais.

1. Trabalho anexado a este projeto.

A relevância dada às diferenças entre as línguas, isto é, à especificidade de sub-sistemas da língua a ser adquirida exige a menção de certos fenômenos, alguns dos quais ainda não mereceram a atenção dos investigadores.

Dados sobre o chamado estágio sintático inicial da aquisição do português (Lemos, 1975, Mayrink, 1975 e Pereira, pesquisa em andamento), assim como de outras línguas latinas (cf. Grégoire, 1937 e Guillaume, 1927) e o italiano (cf. Antinucci e Miller, 1976), indicam que a emergência e estabilização (ou produtividade) de marcas aspectuais, como o uso aparentemente adequado pela criança do *perfectivo* e do *progressivo*, se dão em estágio anterior e em seqüência diversa do que tem sido encontrado relativamente à aquisição do inglês (cf. Bloom, 1970; Brown, 1973; Bowerman, 1973). Fenômeno inverso parece ocorrer com a aquisição da marca de plural: um primeiro levantamento de dados a esse respeito nos 'corpora' de três sujeitos em processo de aquisição do português (cf. Lemos, 1975 e Simões, 1976) sugere que essa categoria é manifestada consistentemente em período bastante posterior ao dos sujeitos estudados por Brown (1973:271).

O fato de se terem encontrado diferentes seqüências de emergência de um mesmo sub-sistema lingüístico no processo de aquisição de línguas diferentes já apontado e discutido por alguns autores (cf. Slobin, 1973) põe em questão tanto a universalidade das categorias ditas primitivas, por primeiras e presentes no Estágio I, como a visão mais favorecida de que o desenvolvimento lingüístico resulta do mapeamento de estruturas cognitivas previamente adquiridas em estruturas lingüísticas.

Para Slobin (op.cit.), as evidências de que o processo de aquisição da linguagem depende também, parcialmente, das características de maior ou menor complexidade da língua a ser adquirida, não afetam a primazia do desenvolvimento cognitivo no conjunto de fatores determinantes da ordem de emergência de categorias e estruturas lingüísticas. Segundo esse investigador, no caso em que a complexidade formal da língua impede à criança o acesso à categoria e/ou estrutura lingüística cujo correlato cognitivo parece já adquirido, o mapeamento se dá no que ele chama de

'intenções semânticas', isto é, através de uso de formas lingüísticas que a criança já possuía com funções novas, associáveis àquela categoria.

A hipótese de Slobin contém uma proposta metodológica que tem sido adotada por muitos investigadores dentre os que se dedicam hoje à busca de correlatos cognitivos de categorias lingüísticas: a atenção ao contexto em que o enunciado está inserido, a observação de fenômenos transicionais que marcariam a passagem da 'intenção semântica' para a emergência da categoria correspondente, estão presentes nos trabalhos mais ou menos recentes de Bloom (1973), Brown (1973), Carter (1975), Antinucci e Miller (1976), entre outros.

Contudo, apesar da observação desses procedimentos na análise e interpretação de enunciados de crianças em fase inicial de desenvolvimento lingüístico, as conclusões apresentadas até agora não parecem muito satisfatórias. Embora veja o primeiro estágio sintático como 'uma extensão do período sensório-motor', Brown (1973:193), assim como Bloom e outros investigadores, nem menciona o que constituiria nesse estágio o correlato ou manifestação lingüística da categoria de Tempo, que justamente com a de Objeto, Espaço e Causalidade é postulada por Piaget como parte da inteligência sensório-motora. O mesmo ocorre relativamente à causalidade física, para Edwards mapeada no caso Instrumento, uma das categorias proposta por Fillmore (1968), a qual está ausente dos 'corpora' utilizados por Brown até estágios posteriores. Este fato é confirmado no português: ao estudar a emergência de preposições, Simões (1976 b) e Pereira (op.cit.) observaram que as primeiras ocorrências de com + N constituem expressões de companhia, sendo marginal e tardia a expressão da categoria Instrumento.

Tais lacunas parecem relevar, no que diz respeito, por exemplo, ao Tempo sensório-motor, da ausência nos 'corpora' representativos da aquisição do inglês, de flexões verbais no Estágio I. Foi justamente a ausência de flexões e outros 'functors' que levou os investigadores da língua inglesa a denominar essa fase de 'fase telegráfica'. É justamente

o caráter menos 'telegráfico' do mesmo estágio em português que permitiu a Lemos (1975 e em preparação) propor como correlato da categoria sensório-motora de Tempo a categoria lingüística de aspecto.

Nesse estágio, como ficou referido acima, seus sujeitos já apresentavam o uso regular do futuro imediato, do presente progressivo e do pretérito perfeito para codificar as fases prospectiva, progressiva e completiva de eventos (ações e processos), assim ordenadas relativamente ao momento da enunciação.<sup>2</sup> As restrições de coocorrência dessas formas pareciam também indicar uma primeira classificação semântica dos verbos em 'accomplishments', 'achievements' e 'activities', (cf. Vendler, 1967) de natureza igualmente aspectual.

A primeira vista, portanto, parece razoável concluir que o primeiro estágio de aquisição do português permite uma tentativa de correlação da categoria lingüística de aspecto com a categoria sensório-motora de Tempo, o que seria aparentemente impossível com relação ao inglês. (Com efeito, a visão que Piaget nos dá dessa categoria, parcialmente sumariada abaixo:

*"Mais, révétons-le, il n'est point question, sur ce plan pratique ou sensori-moteur, d'un entrecroisement de séries de vitesses différentes, c'est à dire d'un temps homogène reliant entre elles les actions propres, celles d'autrui et les trajectoires des choses: le temps pratique est un temps spécialisé par rapport à chaque action et il existe autant de séries temporelles que d'actions sans qu'un temps unique les relie les uns aux autres, car ce temps unique supposerait la pensée." (Piaget, 1973:271)*

garante a plausibilidade dessa tentativa de correlação.

Uma conclusão preliminar à discussão acima seria a de que a busca de correlações entre desenvolvimento lingüístico e desenvolvimento cognitivo é tarefa cuja viabilidade corre muitos riscos. A essa conclusão negativista se deve opor a da necessidade de pesquisar línguas diferentes. Só essa atitude abrirá perspectivas para o debate das várias po-

2. A mesma seqüência de emergência de marcadores aspectuais é encontrada no 'corpus' de Daniela, sujeito de Mayrink (1975) e de Mariana, sujeito de Pereira (op.cit.).

sições perante a relação linguagem e pensamento no âmbito dos estudos de aquisição de linguagem.

(Conclusão semelhante parece se impor ao problema mencionado no item 2) acima (pág. 3), que se refere à escolha do modelo lingüístico adequado, isto é, que permita a construção de regras de mapeamento do tipo proposto.

Foi Melissa Bowerman quem primeiro levantou e discutiu esse problema, ao considerar as vantagens e desvantagens dos dois modelos predominantemente utilizados: o modelo padrão da gramática gerativa transformacional e o da gramática de casos de Fillmore (1968). Segundo ela, relações como "sujeito de", "predicado de", definidas configuracionalmente nas regras de base propostas por Chomsky, não podem estar presentes na descrição estrutural dos enunciados das crianças em fases iniciais. Na verdade, é extremamente limitado o conjunto de relações semânticas expressas por estruturas do tipo  $N+V$ , ou  $N+N$  nesse período; como justificar a manipulação pela criança da noção abstrata de sujeito, por exemplo, se o  $N$  que precede  $V$  parece exprimir quase exclusivamente nada mais que uma versão do que seria a noção de Agente para o adulto? Por outro lado, dado que o conceito de sujeito da estrutura profunda se justifica, na gramática do adulto, pelo fato de que "the operations involved in transformations cannot be specified by reference to the semantic functions of words in sentences" (Bowerman, 1973:184), a ausência de transformações nos primeiros estágios da linguagem da criança elimina a necessidade de postular tal categoria funcional.

A preferência por uma interpretação semântica dos significados estruturais dos enunciados da criança levaria a considerar a gramática de casos de Fillmore como um modelo mais adequado. Com efeito, conceitos como 'agente', 'ação', 'objeto' e 'locativo' expressos nesses enunciados parecem ser melhor formalizados nesse modelo, que além disso, parece ser mais compatível com o proposto por Piaget com referência ao período sensório-motor.

Porém, como enfatiza a mesma autora, a ambigüidade ou plurivalência de alguns dos casos propostos por Fillmore, como, por exemplo, o *Objetivo*, e ainda o caráter inconcluso de sua proposta, principalmente no que se refere ao constituinte *Modalidade*, torna o modelo igualmente inadequado à representação do conhecimento lingüístico da criança. (Com efeito, como representar numa gramática de casos as restrições de coocorrência dos marcadores aspectuais acima apontados? Ou como dar conta do fato de que interrogativos do tipo *Qu* não se aplicam à sentença na sua globalidade, mas a seus constituintes?)

Dentre as gramáticas de caso, um outro modelo foi sugerido por Lemos (1975) e Lemos e Campos (1976) como mais indicado que o de Fillmore no que diz respeito à representação do subconjunto das relações semânticas iniciais. Trata-se da gramática localista de Anderson (1971, 1973), que argumenta a favor da natureza fundamentalmente locativa das relações gramaticais. Conforme descrito em Lemos e Campos (1976), o conteúdo locativo direcional dos verbos presentes em estruturas às quais a noção semântica de agentividade está expressa e outros fenômenos mencionados por Bowerman (1975) e Farwell (1975), favorece a visão da agentividade no Estágio I como uma relação espacial dinâmica, isto é, como 'source' ou ponto de origem de movimento. Soma-se a isso a predominância de expressões de localização de objetos e o conteúdo exclusivamente locativo das primeiras perguntas da criança nesse estágio.

Ao contrário de Fillmore, Anderson (1973) estende a teoria localista ao tratamento da categoria de aspecto, a qual está, em vários pontos, em concordância com os dados sobre a aquisição do português descritos em Lemos (1975).

Contudo, a vantagem da adoção dessa teoria, ainda reside, no momento presente, nas "intriguing possibilities for future work in language acquisition", que, segundo Clark (1973:63) ela abre. Somente a intensificação das pesquisas em várias línguas diferentes e em estágios diferentes de sua aquisição virá a trazer mais garantias quanto à sua adequação.

Em uma carta dirigida a Brown, em 1971, Labov escreve:  
 " I think that the communicative content of most function words will eventually be seen as produced by discourse rules, which orient the listener to one's point of view."  
 (citado em Brown, 1973:253(10))

No contexto da presente discussão, essa afirmação equi-  
 valeria a apontar para a existência de categorias lingüísticas cuja aquisição deve ser vista antes à luz da construção, pela criança, de esquemas de interação com o adulto mais próximo, que consideradas como resultantes do mapeamento de estruturas cognitivas construídas ao nível de sua interação com objetos ou entidades vistas como objetos.

Em seu trabalho sobre aquisição do português, Lemos (1975) descreve e discute fenômenos indicativos de que certas categorias ocorrem primeiro como 'operadores do discurso', isto é, têm um "communicative content" antes de adquirirem um conteúdo semântico propriamente dito. É o caso, por exemplo, de ô!, presente na fala de Luciano por volta de 1;6 e cuja função de "attention-drawing device" precede de muito o seu uso como forma do verbo olhar. Mais ainda: parte dos contextos em que esse operador é usado, no primeiro período de ocorrências, são contextos de emergência, em período posterior, do presente progressivo (Ex. 'O Iáia pulando', depois: 'A Iáia está pulando'), o que levou a considerar ô! como uma forma proto-aspectual associada originariamente a uma função designativa ou demonstrativa (cf. Lemos, op. cit. § 2.1.2)

Fenômeno semelhante é constatado na fala de Fernando por volta de 2;2: as séries de interrogativas iniciadas com porquê? e os contextos em que cada uma delas estava inserida pareciam demonstrar que a função deste conectivo era a de um operador do discurso, através do qual a criança requeria do interlocutor resposta dentro do tópico dos enunciados anteriores. Essa função estritamente 'comunicativa' precedeu, pois, o uso de porque como conectivo causal (cf. para discussão mais detalhada e exemplos, Lemos, 1975:398; Lemos e Campos, 1976).

Os fatos descritos acima são apenas alguns indícios do que Bruner afirma, a saber: "linguistic concepts are first realized in action" (Bruner, 1975:1) As ações a que ele se refere e que classifica de "joint actions" são os esquemas de interação da criança com a mãe através dos quais a criança vem a internalizar os papéis de emissor e receptor, tanto no que diz respeito a ela, como a seu interlocutor, isto é, a sua reversibilidade. São esses esquemas também que lhe possibilitam a abstração de segmentos de ação, cujos limites - início de interação, fim do segmento ou objetivo atingido - são marcados primeiramente com a direção do olhar, ou o gesto em direção ao objeto da brincadeira, e posteriormente com vocalizações e monossílabos de conteúdo funcional.

Para Bruner, portanto, a ontogênese dos atos de fala deve ser estudada muito antes da emergência dos primeiros vocábulos, isto é, nesses esquemas de interação, através dos quais a criança vai gradualmente construindo as regras dos "jogos de linguagem", isto é, de seu uso ou de suas funções.

Dados que confirmam a necessidade de se dar atenção a esses fatos do desenvolvimento pré-lingüístico são apresentados e discutidos por Lemos (op.cit.:§ 2.1.1.) com referência ao primeiro período de um de seus sujeitos. Aos 1;6 Luciano dispunha de um léxico reduzido e flutuante, ao lado de um sistema de regras bastante complexo que parecia governar sua interação com o adulto. Além de "fórmulas" para estabelecer contacto ou iniciar a interação verbal com a mãe, Luciano utilizava alguns monossílabos ( $[E\downarrow]$ ,  $[E\uparrow]$ ,  $[ã\hat{~}]$ ), encaixados em diferentes matrizes entoativas com o objetivo de indicar que o contacto estava sendo mantido, requisitar que o contacto ou interação fosse mantida, indicar a recepção do enunciado de seu interlocutor.

Fenômenos desse tipo, descritos também por Greenfield, Smith e Laufer (a sair) e por Sugarman (inédito) parecem também confirmar que a função referencial ou representativa da linguagem é ontogeneticamente secundária à sua função fática (cf. Jakobson, 1963) ou interacional

3. Os dados empíricos em que Bruner assenta suas conclusões foram extraídos de uma pesquisa piloto, realizada na Universidade de Oxford, com seis crianças a partir dos sete meses. Os sujeitos foram quinzenalmente observados em interação com as mães e as sessões foram registradas em 'video-tape'.

e/ou regulatória (cf. Halliday, 1975) da linguagem.

A atenção recentemente dada a esses fenômenos do desenvolvimento pré-lingüístico e pré-sintático tem levado à adoção de um ponto de vista funcional nos estudos da aquisição da linguagem. Halliday, ao definir o termo 'funcional' nesse contexto, chega a dizer:

"It refers to the general notion that the child learns language as a system of meanings in functional contexts, these contexts becoming in turn the principle of organization of the adult semantic system."

(Halliday, 1975:9)

O quadro que se delinea ao fim desta exposição é, sumariamente, o seguinte: de um lado, impõe-se ao estudo do desenvolvimento lingüístico, pelo menos a partir dos dois anos, a necessidade de estabelecer relações com as aquisições prévias da criança ao nível cognitivo, relações estas que serão tanto mais específicas e explícitas quanto maior o número de línguas cuja aquisição for estudada. De outro, a natureza de certas categorias lingüísticas e o fato de as regras de interação com o adulto - membro da comunidade lingüística à que a criança vai pertencer - constituírem pré-requisitos ao domínio posterior de regras do discurso, impõem um estudo do desenvolvimento pré-lingüístico.

Como inserir o desenvolvimento pré-lingüístico no estudo das relações entre desenvolvimento lingüístico e desenvolvimento cognitivo. se, no modelo piagetiano a linguagem é vista essencialmente na sua função representativa e considerada como resultado das aquisições do período sensório-motor?

Uma solução para este problema é proposta por Bates (a sair), que vê a ontogênese dos atos de fala e, primordialmente, a função conativa ou instrumental da linguagem como coincidente e explicável dentro do comportamento instrumental postulado por Piaget como característico do quinto estágio sensório-motor.

Mais satisfatória, porém, é a proposta de Sugarman (a sair) que toma como ponto de partida a observação de Piaget de que a criança, na organização de um esquema sensório-motor, passa de uma fase

em que manipula separadamente determinados objetos, antes de ser capaz de subordiná-los entre si. Analogamente, na construção de sua competência comunicativa, a criança irá de um estágio em que interage com pessoas e objetos, em esquemas isolados, para uma fase em que combina os dois comportamentos num esquema unificado. Por exemplo, utilizar o interlocutor como agente para obter um objeto.

Levantados alguns dos principais pontos teóricos subjacentes ao estudo das relações entre o desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento pré-linguístico e lingüístico, julga-se delineadas as bases sobre as quais assentam os objetivos do trabalho a ser proposto.

## II. Objetivos do trabalho proposto

São objetivos primários do trabalho que ora se propõe o estabelecimento de relações entre o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento pré-lingüístico e lingüístico em um grupo de sete crianças brasileiras, a partir do qual se pretende formular pesquisas transversais com populações maiores e com tentativas de controle de variáveis sócio-econômicas e culturais.

Objeto específico de estudo dentro dessas relações será a aquisição dos subsistemas pré-lingüísticos e lingüísticos cujos correlatos cognitivos têm sido extensivamente discutidos dentro da psicologia cognitiva, a saber, a manifestação de relações espaciais, temporais e causais.

Tais categorias, no que diz respeito a comportamento pré-lingüístico serão estudadas a partir da observação da:

- 1- construção do que Bruner chama de dêixis espacial - pré-requisito para a emergência das categorias dêiticas em geral - na interação com o adulto mais próximo;
- 2- construção de relações espaciais, através da observação sistemática de manipulação de objetos e de 'containers';
  - comportamentos da criança enquanto observador passivo de deslocamentos de objetos;
  - movimentos da criança relativos aos deslocamentos;
  - comportamentos da criança no sentido de provocar o deslocamento de objetos;
  - quantidade e qualidade da vocalização que acompanha esses deslocamentos;
  - inserção desses comportamentos em seus esquemas de interação com o adulto, acompanhados ou não de emissão ou vocalização;
  - fenômenos de transição dos comportamentos pré-lingüísticos para lingüísticos associados aos esquemas de ação acima descritos.

3- construção de relações de causalidade, pré-requisito para a emergência das chamadas relações semânticas básicas, através da observação de:

- comportamentos instrumentais para obter do adulto a realização de ação em seu benefício;
- quantidade e qualidade da vocalização que acompanha tais comportamentos;
- fenômenos de transição do comportamento pré-lingüístico e lingüístico, ou de emergência de unidades lingüísticas mais ou menos estáveis, associada a esses comportamentos.

4- construção do que Piaget denomina de séries temporais, observada:

- nos comportamentos já descritos relativamente ao deslocamento de objetos;
- na inserção desses comportamentos em esquemas de interação com o adulto;
- na quantidade e qualidade de vocalização que a criança produz em determinados pontos da trajetória do objeto ou da ação;
- na emergência de operadores com maior ou menor estabilidade fonética e funcional, usados pela criança para 'assinalar' pontos de transição ou completamento de segmentos de ações dela própria ou do adulto interlocutor.

À medida que, de tais comportamentos, emerge um sistema lingüístico inicial, que envolve fenômenos transicionais a serem observados, será a codificação lingüística dessas relações espaciais, temporais e causais que se dará atenção. Serão, pois, levantados e interpretados dados que se referam:

1- à emergência de dêiticos, de preposições, locuções preposicionais, advérbios e adjetivos dimensionais e de outros sub-sistemas que representam a codificação lingüística de relações espaciais;

2- à emergência e desenvolvimento de expressões de relações causais, devendo ser estudadas não só as relações entre sentenças, como as categorias presentes em sentenças simples, como Agente, Instrumento e o uso de verbos incoativos e causativos;

3- à emergência e desenvolvimento das expressões de relações aspectuais e temporais, tanto morfológica e sintaticamente, quanto ao nível do léxico.

Da interpretação desses dados, isto é, do estabelecimento das seqüências de emergência desses sub-sistemas, tentar-se-á investigar as possíveis relações de dependência ou interdependência entre eles, tanto do ponto de vista de sua complexidade cognitiva, quanto de sua complexidade formal ou lingüística.

Constituem igualmente objetivos da pesquisa, do ponto de vista do desenvolvimento da área na Universidade Estadual de Campinas e dada a situação apenas inicial dos estudos de aquisição de linguagem no Brasil:

- 1- formar um acervo de 'corpora' representativo do desenvolvimento pré-lingüístico e lingüístico de um ano a cinco anos;
- 2- formar uma equipe de pesquisa, com investigadores oriundos das áreas pertinentes, isto é, da lingüística, da psicologia cognitiva, da psicologia social e da epistemologia, a exemplo das constituídas nos centros de pesquisa americanos e europeus. Para tal, a coordenadora do projeto se servirá de sua experiência de quatro anos como membro temporário da equipe do projeto "Linguistic development in children", do Departamento de Lingüística da Universidade de Edimburgo, projeto este coordenado pelo Professor John Lyons. (cf. *J. Child Language*, 1 - 1974)

Objetivo menos imediato da pesquisa é fornecer subsídios para o planejamento da Área de Linguagem em cursos de nível pré-primário, os quais constituem, neste momento, um dos principais objetos de atenção dos profissionais ligados à área educacional. Espera-se também que muitos dos resultados da pesquisa venham a contribuir a que possa ser dada uma maior atenção aos fenômenos específicos ou particulares à aquisição do português nas áreas de avaliação de linguagem e planejamento de terapia no que se refere a certas patologias de linguagem.

### III - Planejamento do trabalho

Serão utilizados na pesquisa cujos objetivos foram acima delineados, três grupos de sujeitos:

#### Grupo 1.

Constituído de quatro sujeitos, cuja amostra de comportamento pré-lingüístico e lingüístico será colhida no período de idade que vai de 1 a 5 anos. São eles: um casal de gêmeos - Augusto e Renata, e duas outras crianças: Raquel e Tiago.

#### Grupo 2.

Constituído de três sujeitos - Daniela, Carina e Verônica - para os quais a coleta de dados já se tinha iniciado quando a pesquisa foi planejada.

O corpus inicial de Daniela vai de 1;6 a 2;0: a coleta foi reiniciada aos 2;7 e prosseguirá até cinco anos.

A coleta de dados de Carina foi iniciada aos 2;1 e a de Verônica aos 3;2. Ambas as coletas terão prosseguimento até cinco anos.

#### Grupo 3.

Constituído de dois sujeitos - Luciano e Fernando, cuja amostra de fala foi colhida de 1;6 a 2;3 e de 1;9 a 2;4, respectivamente. Os dois 'corpora' foram transcritos e parcialmente interpretados, visto que serviram como dados para elaborar a tese de doutorado de Cláudia Thereza Guimarães de Lemos, apresentada na Universidade de Edimburgo (1975)<sup>4</sup>

4. Esta tese foi realizada sob bolsa da Fapesp, processo: 71/718 e um exemplar dela se encontra em poder da Fundação.

A heterogeneidade dos grupos acima descritos se justifica pela necessidade de aproveitar parcial ou totalmente 'tempo' de dados já coletados e/ou levantados pelos membros da equipe que participam do projeto. Contudo, eles são homogêneos no que diz respeito à técnica de coleta e às características sócio-culturais dos sujeitos: filhos de pais com formação universitária, de classe média.

O cronograma que se segue diz respeito à coleta dos dados e se refere aos grupos 1 e 2. Quanto ao grupo 3, já se dispõe de 24 sessões correspondentes a 16 horas de gravação de Luciano e a 24 sessões correspondentes a 14 horas de gravação de Fernando.

Do grupo 2, no que se refere a Daniela, já se dispõe de: 9 sessões transcritas correspondentes a 7 horas e 45 minutos de gravação no período de 1;6 a 2;0 anos. Da segunda parte da coleta, iniciada a 27/3/76, dispõe-se até 28/10/76 de 28 sessões num total de 14 horas de gravação aproximadamente. A coleta prosseguirá até agosto de 1978.

Quanto a Carina, cuja coleta se iniciou a 10/1/75 e que prosseguirá até dezembro de 1977, já se dispõe de 48 sessões, num total de 30 horas aproximadamente de gravação, até 2/10/76.

Parte dos dados colhidos e transcritos até 7/75, foram objeto de estudo e serviram à elaboração da tese de Mestrado e de um trabalho complementar sobre aquisição de preposições de Maria Cecília Perroni Simões.<sup>5</sup>

A coleta dos dados de Verônica se iniciou a 3/12/75 e deverá prosseguir até 9/1977. Já se dispõe de 38 sessões num total aproximado de 19 horas de gravação.

5. Ambos os trabalhos foram realizados com financiamento da Fapesp, processo nº 75/0334 e exemplares de ambos se encontram em poder da Fundação.

Do Grupo 1, a coleta de dados de Renata e Augusto iniciou-se a 4/8/76 e prosseguirá até julho de 1980. Já se dispõe de oito observações em ambiente natural e de dois "video-tapes" realizados no Departamento de Matemática da Universidade Estadual de Campinas. O registro por video prosseguirá até julho de 1977 e a partir desta data, serão feitas gravações semanais.

De Raquel, cuja coleta de dados se iniciou a 3/8/76 e deverá prosseguir até julho de 1980, já se dispõe de oito observações em ambiente natural e de um "video-tape" de 30 minutos.

Tiago, o sujeito mais jovem do grupo 1, terá seu comportamento pré-lingüístico e lingüístico registrado de março de 1977 a março de 1981.

A transcrição dos dados será feita, na medida do possível, durante a semana em que a sessão de gravação e/ou filmagem for efetuada. A transcrição dos dados colhidos e transcritos no intervalo de dois meses se seguirá a análise deles: levantamento de tipos de ocorrências emergentes ou produtivas, computação das instâncias de cada tipo e comparação com os dados dos diários registrados pela mãe.

A equipe se reunirá quinzenalmente para discutir problemas de ordem técnica e metodológica.

Mensalmente serão realizados seminários com a apresentação dos resultados preliminares obtidos por cada um dos membros do grupo de pesquisa.

É importante fazer notar que pesquisas transversais poderão ser programadas e executadas no próprio decorrer da pesquisa longitudinal proposta, para isso sendo suficiente a obtenção de resultados preliminares de interesse.

Do que foi exposto acima, depreende-se que o projeto prosseguirá até, pelo menos, 1981. Porém, cabe enfatizar que o pedido de auxílio a que se refere este plano não ultrapassa o ano de 1979.

Quanto às principais tarefas explícitas ou implícitas no cronograma acima apresentado, serão elas assim distribuídas:

Equipe de pesquisa com participação em tempo integral

- 1- Dra. Cláudia Thereza Guimarães de Lemos
  - a) coordenação geral dos trabalhos;
  - b) planejamento das sessões de observação, "video-tape" e gravação do grupo 1.
  - c) transcrição e interpretação dos dados de Augusto, Renata e Tiago.
  
- 2- Maria Cecília Perroni Simões
  - a) planejamento das sessões e coleta de dados de Carina.
  - b) colaboração no levantamento, transcrição e interpretação dos dados de Augusto, Renata e Tiago.
  - c) continuação do trabalho já iniciado de levantamento e interpretação de dados referentes à aquisição de expressões de relações espaciais e temporais do 'corpus' de Carina. Resultados preliminares dessa interpretação foram apresentados em trabalho já mencionado (ver nota 5, pág.17)?
  
- 3- Maria Fausta Pereira de Castro Campos
  - a) levantamento, transcrição e interpretação dos dados do segundo 'corpus' de Daniela e de todo o 'corpus' de Verônica.
  - b) colaboração no planejamento das sessões de observação, "video-tape" e gravação do grupo 1.
  - c) colaboração na interpretação dos dados sobre desenvolvimento pré-lingüístico do grupo 1, no que se refere a manifestação do desenvolvimento cognitivo.

7. É para este membro da equipe que se está solicitando uma bolsa ao nível de doutoramento (v. anexo ao plano). Tendo já obtido grau de mestre em Lingüística na Universidade Estadual de Campinas, Maria Cecília Perroni Simões não pode candidatar-se a bolsa de doutoramento pela inexistência de curso a esse nível, nesse momento, no Departamento de Lingüística da Universidade. Porém, a colaboração que já vem dando ao projeto deste agosto deste ano e o trabalho que, dentro dele, irá desenvolver sob a orientação da Dra. Cláudia T. Guimarães de Lemos, constitui já fase inicial de elaboração de sua tese de doutorado. Dada sua experiência na área a presença de Maria Cecília P. Simões na equipe do projeto é considerada imprescindível pela coordenação.

4- Ester Miriam S. Gebara

- a) coleta, transcrição e interpretação dos dados de Raquel, grupo 1.
- b) colaboração na coleta, transcrição e interpretação dos dados de Tiago, grupo 1.

Pesquisadores associados (com tempo parcial de dedicação ao projeto)

1- Gil Henrique Meyer

- a) colaboração na interpretação das manifestações de desenvolvimento cognitivo na fase pré-lingüística e lingüística.
- b) planejamento de pesquisas transversais.

2- Maria Zélia Simonetti

- a) interpretação de dados relativos à função dêitica do artigo definido, extraídos do corpus de Fernando (grupo 3) <sup>9</sup>
- b) colaboração a ser especificada no que se refere aos outros sujeitos.

3- Dr. Rodolfo Ilari

- a) colaboração na interpretação de dados do período pré-lingüístico e lingüístico no que se refere à análise do discurso.

---

9. Esse trabalho que Maria Zélia Simonetti já vem realizando há algum tempo está inserido em seu projeto de tese de doutoramento a ser apresentada à Universidade do Texas, Austin.

#### IV - Métodos e Técnicas a serem usados

Como ficou claro na exposição dos objetivos do trabalho proposto e de seu planejamento, o método usado será o longitudinal observacional. As justificações para a utilização desse método, principalmente no período pré-lingüístico e nos períodos lingüísticos iniciais estão vinculadas ao princípio de complexidade cumulativa (v. Brown & Hurlon, 1970) e (Clark, 1973) que subjaz à visão de estágios de aquisição qualitativamente definidos. O caráter inicial das pesquisas em aquisição de linguagem, principalmente no que se refere ao período de 2 a 5 anos e ao desenvolvimento pré-lingüístico impõe, na prática, a precedência da observação longitudinal relativamente a pesquisas transversais. Além disso, a situação experimental ou o controle da situação de interação que caracteriza, de maneira geral, as pesquisas transversais, constituiria sério obstáculo ao estabelecimento de relações entre funções de linguagem e a emergência de certas categorias lingüísticas (v. Introdução), que constitui um dos objetivos deste plano.

Três técnicas observacionais serão utilizadas na coleta de dados: a de observação em ambiente natural, a de registro em "video-tape" de interação informal com o adulto e a de registro em fita magnética da interação informal da criança com o adulto mais próximo, acompanhado de "running commentary" feito em microfone auxiliar, sobre o contexto extra-lingüístico em que os atos de enunciação estão inseridos.

A primeira e a segunda técnicas serão utilizadas para estudar o desenvolvimento pré-lingüístico do grupo 1: serão feitas observações semanais (30 a 40 minutos) até 1;6 e "video-tapes" mensais de 30 minutos até 2;0. A combinação de gravação com observação em ambiente natural será utilizada à medida em que emergem segmentos fonética e funcionalmente mais estáveis.

Em sessões de observação natural o controle de situações será nulo ou aleatório, isto é, motivado pelas próprias características de certas situações informais. Procurar-se-á, porém, um certo controle sobre as situações das sessões de "video-tape", havendo um roteiro previamente estabelecido com base nos tipos de ocorrências registrados nas

sessões de observação. O roteiro incluirá normalmente as atividades "beber suco" e "comer bolacha" e a exposição por certo período de tempo a cinco tipos de brincadeiras:

- 1- "containers", isto é, caixas de diversos tipos e cubos de papelão para encaixe;
- 2- conjuntos de objetos da mesma classe, diferentes quanto à cor e tamanho;
- 3- objetos passíveis de associação funcional: xilofone com bastãozinho, pratinhos e colher, telefone, etc.
- 4- objetos de mobilidade característica como bolas e carrinhos;
- 5- bonecas e bichos de pano e/ou plástico.

Material bidimensional como revistinhas e livros de gravuras serão introduzidos no fim do período.

Gravações ou registros em fita magnética, acompanhadas de "running commentary" gravado em microfone auxiliar na mesma fita serão feitas semanalmente dos dois aos cinco anos de idade e terão a duração de 30 a 45 minutos. Todas as sessões (observação, video-tape e gravação) serão realizadas na própria casa da criança.

De maneira geral, o controle que será exercido sobre a interação verbal e não-verbal da criança com o adulto nessas sessões será determinado pela idade e desenvolvimento da criança, assim como pelo que se pode inferir das gravações precedentes. Isso significa que serão paulatinamente introduzidas técnicas quase informais de eliciação dos comportamentos emergentes, principalmente no período que vai dos três aos cinco anos. A criança será, por exemplo, motivada a narrar experiências anteriores à sessão e a produzir pequenas narrativas numa tentativa de eliciar contextos ou tipos de discurso que favoreçam a produção espontânea de expressões temporais.

Deve ser acrescentado que se pedirá à mãe um diário com observações sobre o que de novo for aparecendo na fala da criança. Essa técnica de coletas de dados, embora apresente riscos, tem sido utilizada com êxito por muitos investigadores. Os diários, porém, serão con-siderados fonte secundária de dados.

No que se refere ao levantamento, análise e contagem de dados, é importante mencionar que nos concentraremos na produção verbal da criança e, apenas acidentalmente, em sua compreensão de enunciados do interlocutor. Transcrição fonética com base nas normas do Alfabeto Fonético Internacional serão usadas apenas quando a necessidade de clareza a isto o obrigar, isto é, na detecção de fenômenos transitórios e no período pré-linguístico.

#### V - Descrição dos recursos já existentes

Além dos mencionados no planejamento do trabalho (ver III.), relativos às gravações já efetuadas e aos dados já colhidos e transcritos, consideram-se recursos já existentes os mencionados no Anexo A. Aguarda-se também, para utilização dentro do projeto, um gravador marca Uher 4.000, report IC, que faz parte do equipamento financiado pela Fapesp para o projeto de 'Aquisição da fonologia em português' solicitado pela professora Dra. Caroline Sievel-Gammon, processo nº ... 74/0726.

### I. Introdução

A primeira fase da colaboração programática entre a lingüística e os estudos psicológicos da linguagem, implicada pelo termo "psicolingüística", se caracterizou, no que diz respeito à aquisição de linguagem, pela busca de comprovação da teoria proposta por Chomsky em 1957. Dos 'corpora' de dados do primeiro estágio sintático (ou de dois vocábulos) de crianças em processo de aquisição do inglês, os principais grupos de investigadores americanos (cf. Brown e Fraser, 1964; Miller e Ervin, 1964, entre outros), nos anos sessenta, extraíram, através de uma análise distribucional que deixava de lado o conteúdo semântico dos enunciados, categorias e regras sintáticas. As gramáticas "pivô", denominação sob a qual ficaram conhecidos tais conjuntos de regras, foram consideradas como demonstração ou evidência empírica de que a criança dispõe, já ao nascer, de um dispositivo específico para adquirir linguagem, o qual deve incorporar "um conhecimento tácito de universais lingüísticos" (Chomsky, 1965 § 5). Segundo McNeill (1966), as primeiras categorias sintáticas - a categoria "pivô" e a de classe aberta - (assim como as primeiras regras) seriam as melhores candidatas a representantes desses universais lingüísticos, por conterem, em potencial, todas as categorias postuladas na gramática do adulto.

O abandono dessa posição, já atacada por Schlesinger em um manuscrito que começou a circular por volta de 1969, se deu, não só como um reflexo da contra argumentação à validade de uma estrutura profunda sintática, por parte dos partidários da linha conhecida como a da "semântica gerativa" (ver Bach & Harms, 1968), mas como um produto da intensificação das pesquisas na área específica de aquisição de linguagem.

Foram os trabalhos, primeiro de Bloom (1970) e depois de Bowerman (1973) que vieram demonstrar que as gramáticas "pivô", além de não refletirem o conhecimento lingüístico da criança pela vacuidade das regras propostas, careciam de fundamentação empírica. Ao mesmo tempo, através de pesquisas sobre aquisição de várias línguas, inclusive de línguas não pertencentes às famílias indo-européias (ver Kernan, 1969 e Blount, 1969, entre outros), constatou-se que, na primeira fase sintática, as regularidades sintáticas na fala das crianças são de natureza predominantemente semântica. Isto é, de que, por volta dos dois anos, crianças de culturas diversas falam sobre as mesmas coisas, ainda que os recursos formais de que se utilizem sejam diversos.

No conjunto de trabalhos representativos dessa nova atitude face aos fatos lingüísticos encontrados na aquisição da primeira língua é significativo o livro de Brown "A First Language: The Early Stages", publicado em 1973. E nele que Brown manifesta sua adesão às propostas de Schlesinger, Bloom e Bowerman e apresenta, como uma tentativa de síntese delas, o que chama de "major meanings" ou significados básicos do Estágio I (ou de dois vocábulos). Essas primeiras relações semânticas expressas pela criança são vistas por ele como um subconjunto do conjunto mais amplo e mais complexo das que as línguas naturais exibem, no uso adulto. Os limites desse conjunto seriam determinados pela capacidade cognitiva da criança naquele mesmo estágio. Segundo o mesmo autor, é no modelo piagetiano que se devem buscar os correlatos cognitivos desses significados básicos, chegando ele a afirmar que o Estágio I, ou as relações semânticas nele codificadas, parecem ser a extensão do tipo de inteligência que Piaget chama de sensório-motora.

A busca dos correlatos cognitivos das categorias e estruturas lingüísticas, principalmente no que se refere aos estágios iniciais, parece ser a preocupação dominante na área da psicolingüística que tem por objeto o desenvolvimento de linguagem. Parece também haver

um consenso quase geral na escolha do modelo piagetiano como o mais adequado para o estabelecimento dessas relações.

Além dos trabalhos dos autores já citados, devem ser mencionados como orientadas nesse sentido as pesquisas do grupo de Berkeley, dirigido por Slobin, cujo projeto - "Berkeley Cross-cultural Study of Language Acquisition" - inclui as pesquisas do grupo do Centro Nazionale di Ricerca, Roma, coordenado por Francesco Antinucci e Domenico Parisi; as pesquisas realizadas dentro do "Edinburgh Cognition Project", coordenadas por Roger Wales e Margaret Donaldson, além dos trabalhos do próprio grupo de Genebra, dirigido por Hermine Sinclair. Trabalhos que relatam e discutem resultados parciais dessas pesquisas e de muitas outras na mesma linha constam da bibliografia apresentada ao fim deste projeto e serão mencionados no decorrer da exposição.

Contudo, as dificuldades que se apresentam às tarefas que a busca das relações entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento lingüístico implicam, podem ser depreendidas dos resultados ou frutos de muitos desses primeiros estudos. Parte da problemática que põe em questão a validade desses resultados é discutida no trabalho de Lenos e Campos (1976) com base em dados da aquisição da variedade brasileira do português.

Dentre os fatores que parecem estar envolvidos nas bases dessa problemática assumem certa relevância aqueles que dizem respeito:

- 1) às diferenças que as línguas apresentam entre si, tanto do ponto de vista sintático, quanto do ponto de vista semântico;
- 2) à escolha do modelo lingüístico mais adequado ao estabelecimento das correlações em questão;
- 3) à natureza de certos fatos lingüísticos, os quais parecem explicáveis somente dentro de uma perspectiva da organização interna do ato de fala ou do discurso e que resistiriam a uma correlação ou aproximação a processos cognitivos mais gerais.

A relevância dada às diferenças entre as línguas, isto é, à especificidade de sub-sistemas da língua a ser adquirida, exige a menção de certos fenômenos, alguns dos quais ainda não mereceram a atenção dos investigadores.

Dados sobre o chamado estágio sintático inicial da aquisição do português (Lemos, 1975, Magrini, 1975 e Pereira, pesquisa em andamento), assim como de outras línguas latinas (cf. Grégoire, 1937 e Guillaume, 1927) e o italiano (cf. Antinucci e Miller, 1976), indicam que a emergência e estabilização (ou produtividade) de marcas aspectuais, como o uso aparentemente adequado pela criança do perfectivo e do progressivo, se dão em estágio anterior e em seqüência diversa do que tem sido encontrado relativamente à aquisição do inglês (cf. Bloom, 1970; Brown, 1973; Bowerman, 1973). Fenômeno inverso parece ocorrer com a aquisição da marca de plural: um primeiro levantamento de dados a esse respeito nos 'corpora' de três sujeitos em processo de aquisição do português (cf. Lemos, 1975 e Simões, 1976) sugere que essa categoria é manifestada consistentemente em período bastante posterior ao dos sujeitos estudados por Brown (1973:271).

O fato de se terem encontrado diferentes seqüências de emergência de um mesmo sub-sistema lingüístico no processo de aquisição de línguas diferentes já apontado e discutido por alguns autores (cf. Slobin, 1973) põe em questão tanto a universalidade das categorias ditas primitivas, por primeiras e presentes no Estágio I, como a visão mais favorecida de que o desenvolvimento lingüístico resulta do mapeamento de estruturas cognitivas previamente adquiridas em estruturas lingüísticas.

Para Slobin (op. cit.), as evidências de que o processo de aquisição da linguagem depende também, parcialmente, das características de maior ou menor complexidade da língua a ser adquirida, não afetam a primazia do desenvolvimento cognitivo no conjunto de fatores determinantes da ordem de emergência de categorias e estruturas lingüísticas. Segundo esse investigador, no caso em que a complexidade formal da língua impede à criança o acesso à categoria e/ou estrutura lingüística cujo correlato cognitivo parece já adquirido, o mapeamento se dá no que ele chama de 'intenções se-

mânticas', isto é, através de uso de formas lingüísticas que a criança já possuía com funções novas, associáveis àquela categoria.

A hipótese de Slobin contém uma proposta metodológica que tem sido adotada por muitos investigadores dentre os que se dedicam hoje à busca de correlatos cognitivos de categorias lingüísticas - a atenção ao contexto em que o enunciado está inserido, a observação de fenômenos transitórios que marcariam a passagem da 'intenção semântica' para a emergência da categoria correspondente, estão presentes nos trabalhos mais ou menos recentes de Bloom (1973), Brown (1973), Carter (1975), Antinucci e Miller (1976), entre outros.

Contudo, apesar da observação desses procedimentos na análise e interpretação de enunciados de crianças em fase inicial de desenvolvimento lingüístico, as conclusões apresentadas até agora não parecem muito satisfatórias. Embora veja o primeiro estágio sintático como 'uma extensão do período sensório-motor', Brown (1973:198), assim como Bloom e outros investigadores, nem menciona o que constituiria nesse estágio o correlato ou manifestação lingüística da categoria de Tempo, que justamente com a de Objeto, Espaço e Causalidade é postulada por Piaget como parte da inteligência sensório-motora. O mesmo corre relativamente à causalidade física, para Edwards mapeada no caso Instrumento, uma das categorias propostas por Fillmore (1968), a qual está ausente dos 'corpora' utilizados por Brown até estágios posteriores. Este fato é confirmado no português: ao estudar a emergência de preposições, Simões (1976b) e Pereira (op. cit.) observaram que as primeiras ocorrências de com - N constituem expressões de companhia, sendo marginal e tardia a expressão da categoria Instrumento.

Tais lacunas parecem relevar, no que diz respeito, por exemplo, ao Tempo sensório-motor, da ausência nos 'corpora' representativos da aquisição do inglês, de flexões verbais no Estágio I. Foi justamente a ausência de flexões e outros 'functors' que levou os investigadores da língua inglesa a denominar essa fase de 'fase telegráfica'. É justamente

caráter menos 'telegráfico' do mesmo estágio em português que permitiu a Lemos (1975 e em preparação) propor como correlato da categoria sensório-motora de Tempo a categoria lingüística de aspecto.

Nesse estágio, como ficou referido acima, seus sujeitos já apresentavam o uso regular do futuro imediato, do presente progressivo e do pretérito perfeito para codificar as fases prospectiva, progressiva e completiva de eventos (ações e processos), assim ordenadas relativamente ao momento da enunciação.<sup>1</sup> As restrições de coocorrência dessas formas pareciam também indicar uma primeira classificação semântica dos verbos em 'accomplishments', 'achievements' e 'activities', (cf. Vendler, 1967) de natureza aspectual.

A primeira vista, portanto, parece razoável concluir que o primeiro estágio de aquisição do português permite uma tentativa de correlação da categoria lingüística de aspecto com a categoria sensório-motora de Tempo, o que seria aparentemente impossível com relação ao inglês. Com efeito, a visão que Piaget nos dá dessa categoria, parcialmente sumariada abaixo:

"Mais, répétons-le, il n'est point question, sur ce plan pratique ou sensori-moteur, a un entrecroisement de séries de vitesses différentes, c'est à dire d'un temps homogène reliant entre elles les actions propres, celles d'autrui et les trajectoires des choses: le temps pratique est un temps spécialisé par rapport à chaque action et il existe autant de séries temporelles que d'schèmes d'action sans qu'un temps unique relie les unes aux autres, car ce temps unique supposerait la pensée." (Piaget, 1973: 271)

garante a plausibilidade dessa tentativa de correlação.

Uma conclusão preliminar à discussão acima seria a de que a busca de correlações entre desenvolvimento lingüístico e desenvolvimento cognitivo é tarefa cuja viabilidade corre muitos riscos. A essa conclusão negativista se deve opor a da necessidade de pesquisar línguas diferentes.

1. A mesma seqüência de emergência de marcadores aspectuais é encontrada no 'corpus' de Daniela, sujeito de Magriuk (1975) e de Mariana, sujeito de Pereira (op. cit.).

Só essa atitude abrirá perspectivas para o debate das várias posições perante a relação linguagem e pensamento no âmbito dos estudos de aquisição de linguagem.

Conclusão semelhante parece se impor ao problema mencionado no item 2) acima (pág. 3), que se refere à escolha do modelo lingüístico adequado, isto é, que permita a construção de regras de mapeamento do tipo proposto.

Foi Melissa Bowerman quem primeiro levantou e discutiu esse problema, ao considerar as vantagens e desvantagens dos dois modelos predominantemente utilizados: o modelo padrão da gramática gerativa transformacional e o da gramática de casos de Fillmore (1968). Segundo ela, relações como "sujeito de", "predicado de", definidas configuracionalmente nas regras de base propostas por Chomsky, não podem estar presentes na descrição estrutural dos enunciados das crianças em fases iniciais. Na verdade, é extremamente limitado o conjunto de relações semânticas expressas por estruturas do tipo  $N+V$ , ou  $N+N$  nesse período; como justificar a manipulação pela criança da noção abstrata de sujeito, por exemplo, se o  $N$  que precede  $V$  parece exprimir quase exclusivamente nada mais que uma versão do que seria a noção de Agente para o adulto? Por outro lado, dado que o conceito de sujeito da estrutura profunda se justifica, na gramática do adulto, pelo fato de que "the operations involved in transformations cannot be specified by reference to the semantic functions of words in sentences" (Bowerman, 1973:184), a ausência de transformações nos primeiros estágios da linguagem da criança elimina a necessidade de postular tal categoria funcional.

A preferência por uma interpretação semântica dos significados estruturais dos enunciados da criança levaria a considerar a gramática de casos de Fillmore como um modelo mais adequado. Com efeito, conceitos como 'agente', 'ação', 'objeto' e 'locativo' expressos nesses enunciados parecem ser melhor formalizados nesse modelo, e além disso, parece ser mais compatível com o proposto por Piaget com referência ao plano do sensorio-motor.

Porém, como enfatiza a mesma autora, a ambigüidade ou plurivalência de alguns dos casos propostos por Fillmore, como, por exemplo, o *Objetivo* e ainda o caráter inconcluso de sua proposta, principalmente no que se refere ao constituinte Modalidade, torna o modelo igualmente inadequado à representação do conhecimento lingüístico da criança. Com efeito, como representar numa gramática de casos as restrições de coocorrência dos marcadores aspectuais acima apontados? Ou como dar conta do fato de que interrogativos do tipo *Qu-* não se aplicam à sentença na sua globalidade, mas a seus constituintes?

Dentre as gramáticas de caso, um outro modelo foi sugerido por Lemos (1975) e Lemos e Campos (1976) como mais indicado que o de Fillmore no que diz respeito à representação do subconjunto das relações semânticas iniciais. Trata-se da gramática localista de Anderson (1971, 1973), que argumenta a favor da natureza fundamentalmente locativa das relações gramaticais. Conforme descrito em Lemos e Campos (1976), o conteúdo locativo direcional dos verbos presentes em estruturas às quais a noção semântica de agentividade está expressa e outros fenômenos mencionados por Bowerman (1975) e Farwell (1975), favorece a visão da agentividade no Estágio I como uma relação espacial dinâmica, isto é, como 'source' ou ponto de origem de movimento. Soma-se a isso a predominância de expressões de localização de objetos e o conteúdo exclusivamente locativo das primeiras perguntas da criança nesse estágio.

Ao contrário de Fillmore, Anderson (1973) estende a teoria localista ao tratamento da categoria de aspecto, a qual está, em vários pontos, em concordância com os dados sobre a aquisição do português descritos em Lemos (1975).

Contudo, a vantagem da adoção dessa teoria, ainda reside, no momento presente, nas "intriguing possibilities for future work in language acquisition", que, segundo Clark (1973:63) ele vê. Somente a intensificação das pesquisas em várias línguas e em estágios diferentes de sua aquisição virá a trazer mais garantias quanto à sua adequação.

Em uma carta dirigida a Brown, em 1971, Labov escreve:  
"I think that the communicative content of most function words will eventually be seen as produced by discourse rules, which orient the listener to one's point of view."  
(citado em Brown, 1973:253(10))

No contexto da presente discussão, essa afirmação equivalaria a apontar para a existência de categorias lingüísticas cuja aquisição deve ser vista antes à luz da construção, pela criança, de esquemas de interação com o adulto mais próximo, que consideradas como resultantes do mapeamento de estruturas cognitivas construídas ao nível de sua interação com objetos ou entidades vistas como objetos.

Em seu trabalho sobre aquisição do português, Lemos (1975) descreve e discute fenômenos indicativos de que certas categorias ocorrem primeiro como 'operadores do discurso', isto é, têm um 'communicative content' antes de adquirirem um conteúdo semântico propriamente dito. É o caso, por exemplo, de ô!, presente na fala de Luciano por volta de 1;6 e cuja função de "attention-drawing device" precede de muito o seu uso como forma do verbo "olhar". Mais ainda: parte dos contextos em que esse operador é usado, no primeiro período de ocorrências, são contextos de emergência, em período posterior, do presente progressivo (Ex. 'O Iáia pulando', depois: 'A Iáia está pulando'), o que levou a considerar ô! como uma forma protopro-aspectual associada originariamente a uma função designativa ou demonstrativa (cf. Lemos, op, cit. §2.1.1).

Fenômeno semelhante é constatado na fala de Fernando por volta dos 2;2: as séries de interrogativas iniciadas com porquê? e os contextos em que cada uma delas estava inserida pareciam demonstrar que a função deste conectivo era a de um operador do discurso, através do qual a criança requeria do interlocutor resposta dentro do tópico dos enunciados anteriores. Essa função estritamente 'comunicativa' precedeu, pois, o uso de porque como conectivo causal (cf. para discussão mais detalhada e exemplos, Lemos, 1975:398; Lemos e Campos, 1976).

Os fatos descritos acima são apenas alguns indícios do que Bruner afirma, a saber: "linguistic concepts are first realized in action" (Bruner, 1975:1). As ações a que ele se refere e que classifica de "joint actions" são os esquemas de interação da criança com a mãe através dos quais a criança vem a internalizar os papéis de emissor e receptor, tanto no que diz respeito a ela, como a seu interlocutor, isto é, a sua reversibilidade. São esses esquemas também que lhe possibilitam a abstração de segmentos de ação, cujos limites - início de interação, fim do segmento ou objetivo atingido - são marcados primeiramente com a direção do olhar, ou o gesto em direção ao objeto da brincadeira, e posteriormente com vocalizações e monossílabos de conteúdo funcional.

Para Bruner, portanto, a ontogênese dos atos de fala deve ser estudada muito antes da emergência dos primeiros vocábulos<sup>2</sup>, isto é, nesses esquemas de interação, através dos quais a criança vai gradualmente construindo as regras dos "jogos de linguagem", isto é, de seu uso ou de suas funções.

Dados que confirmam a necessidade de se dar atenção a esses fatos do desenvolvimento pré-lingüístico são apresentados e discutidos por Lemos (op. cit.:§2.1.1.) com referência ao primeiro período de um de seus sujeitos. Aos 1;6 Luciano dispunha de um léxico reduzido e flutuante, ao lado de um sistema de regras bastante complexo que parecia governar sua interação com o adulto. Além de "fórmulas" para estabelecer contacto ou iniciar a interação verbal com a mãe, Luciano utilizava alguns monossílabos (E, É, ã), encaixados em diferentes matrizes entoativas com o objetivo de indicar que o contacto estava sendo mantido, requisitar que o contacto ou interação fosse mantida, indicar a recepção do enunciado de seu interlocutor.

2. Os dados empíricos em que Bruner assenta suas conclusões foram extraídos de uma pesquisa piloto, realizada na Universidade de Oxford, com seis crianças a partir dos sete meses. Os sujeitos foram quinzenalmente observados em interação com as mães e as sessões foram registradas em 'videotape'.

Fenômenos desse tipo, descritos também por Greenfield, Smith e Loufer (a sair) e por Sugarman (inédito) parecem também confirmar que a função referencial ou representativa da linguagem é ontogeneticamente secundária à sua função fática (cf. Jakobson, 1963) ou interacional e/ou regulatória (cf. Halliday, 1975) da linguagem.

A atenção recentemente dada a esses fenômenos do desenvolvimento pré-lingüístico e pré-sintático tem levado à adoção de um ponto de vista funcional nos estudos da aquisição da linguagem. Halliday, ao definir o termo 'funcional' nesse contexto, chega a dizer:

"It refers to the general notion that the child learns language as a system of meanings in functional contexts, these contexts becoming in turn the principle of organization of the adult semantic system."

(Halliday, 1975:9)

O quadro que se delinea ao fim desta exposição é, sumariamente, o seguinte: de um lado, impõe-se ao estudo do desenvolvimento lingüístico, pelo menos a partir dos dois anos, a necessidade de estabelecer relações com as aquisições prévias da criança ao nível cognitivo, relações estas que serão tanto mais específicas e explícitas quanto maior o número de línguas cuja aquisição for estudada. De outro, a natureza de certas categorias lingüísticas e o fato de as regras de interação com o adulto - membro da comunidade lingüística a que a criança vai pertencer - constituírem pré-requisitos ao domínio posterior de regras do discurso, impõem um estudo do desenvolvimento pré-lingüístico.

Como inserir o desenvolvimento pré-lingüístico no estudo das relações entre desenvolvimento lingüístico e desenvolvimento cognitivo se, no modelo piagetiano a linguagem é vista essencialmente na sua função representativa e considerada como resultado das aquisições do período sensório-motor?

Uma solução para este problema é proposta por Bates (a sair), que vê a ontogênese dos atos de fala e, primordialmente, a função cognitiva ou instrumental da linguagem como coincidente e explicável dentro do comportamento instrumental postulado por Piaget como característico do quinto estágio sensório-motor.

Mais satisfatória, porém, é a proposta de Sugarman (a sair) que toma como ponto de partida a observação de Piaget de que a criança, na organização de um esquema sensório-motor, passa de uma fase em que manipula separadamente determinados objetos, antes de ser capaz de subordiná-los entre si. Analogamente, na construção de sua competência comunicativa, a criança irá de um estágio em que interage com pessoas e objetos, em esquemas isolados, para uma fase em que combina os dois comportamentos num esquema unificado. Por exemplo, utilizar o interlocutor como agente para obter um objeto.

Levantados alguns dos principais pontos técnicos subjacentes ao estudo das relações entre o desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento pré-lingüístico e lingüístico, julga-se delimitadas as bases sobre as quais assentam os objetivos do trabalho a ser proposto.

II. Objetivos do trabalho proposto

São objetivos primários do trabalho que ora se propõe o estabelecimento de relações entre o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento pré-lingüístico e lingüístico em um grupo de sete crianças brasileiras, a partir do qual se pretende formular pesquisas transversais com populações maiores e com tentativas de controle de variáveis sócio-econômicas e culturais.

Objeto específico de estudo dentro dessas relações será a aquisição dos subsistemas pré-lingüísticos e lingüísticos cujos correlatos cognitivos têm sido extensivamente discutidos dentro da psicologia cognitiva, a saber, a manifestação de relações espaciais, temporais e causais.

Tais categorias, no que diz respeito a comportamento pré-lingüístico serão estudadas a partir da observação da:

- 1- construção do que Bruner chama de dêixis espacial - pré-requisito para a emergência das categorias dêiticas em geral - na interação com o adulto mais próximo;
- 2- construção de relações espaciais, através da observação sistemática de manipulação de objetos e de 'containers';
  - comportamentos da criança enquanto observador passivo de deslocamentos de objetos;
  - movimentos da criança relativos aos deslocamentos;
  - comportamentos da criança no sentido de provocar o deslocamento de objetos;
  - quantidade e qualidade da vocalização que acompanha esses deslocamentos;
  - inserção desses comportamentos em seus esquemas de interação com o adulto, acompanhados ou não de emissão ou vocalização;
  - fenômenos de transição dos comportamentos pré-lingüísticos para lingüísticos associados aos esquemas de ação acima descritos.

3- construção de relações de causalidade, pré-requisito para a emergência das chamadas relações semânticas básicas, através do observação de:

- comportamentos instrumentais para obter do adulto a realização de ação em seu benefício;
- quantidade e qualidade da vocalização que acompanha tais comportamentos;
- fenômenos de transição do comportamento pré-lingüístico e lingüístico, ou de emergência de unidades lingüísticas mais ou menos estáveis, associada a esses comportamentos

4- construção do que Piaget denomina de séries temporais, observada:

- nos comportamentos já descritos relativamente ao deslocamento de objetos;
- na inserção desses comportamentos em esquemas de interação com o adulto;
- na quantidade e qualidade de vocalização que a criança produz em determinados pontos da trajetória do objeto ou da ação;
- na emergência de operadores com maior ou menor estabilidade fonética e funcional, usados pela criança para 'assinalar' pontos de transição ou completamento de segmentos de ações dela própria ou do adulto interlocutor.

A medida que, de tais comportamentos, emerge um sistema lingüístico inicial, que envolve fenômenos transitórios a serem observados, será a codificação lingüística dessas relações espaciais, temporais e causais que se dará atenção. Serão, pois, levantados e interpretados dados que se refiram:

1- à emergência de dêiticos, de preposições, locuções preposicionais, advérbios e adjetivos dimensionais e de outros sub-sistemas que representam a codificação lingüística de relações espaciais;

2- à emergência e desenvolvimento de expressões de relações causais, devendo ser estudadas não só as relações entre sentenças, como as categorias presentes em sentenças simples, como Agente, Instrumento e o uso de verbos incoativos e causativos;

3- à emergência e desenvolvimento das expressões de relações aspectuais e temporais, tanto morfológica e sintaticamente, quanto ao nível do léxico.

Da interpretação desses dados, isto é, do estabelecimento das seqüências de emergência desses sub-sistemas, tentar-se-á investigar as possíveis relações de dependência ou interdependência entre eles, tanto do ponto de vista de sua complexidade cognitiva, quanto de sua complexidade formal ou lingüística.

Constituem igualmente objetivos da pesquisa, do ponto de vista do desenvolvimento da área na Universidade Estadual de Campinas e dada a situação apenas inicial dos estudos de aquisição de linguagem no Brasil:

1- formar um acervo de 'corpora' representativo do desenvolvimento pré-lingüístico e lingüístico de um ano a cinco anos;

2- formar uma equipe de pesquisa, com investigadores oriundos das áreas pertinentes, isto é, da lingüística, da psicologia cognitiva, da psicologia social e da epistemologia, a exemplo das constituídas nos centros de pesquisa americanos e europeus. Para tal, a coordenadora do projeto se servirá de sua experiência de quatro anos como membro temporário da equipe do projeto "linguistic development in children", do Departamento de Lingüística da Universidade de Edimburgo, projeto este coordenado pelo Professor John Lyons. (cf. *J. Child Language*, 1 - 1974)

Objetivo menos imediato da pesquisa é fornecer subsídios para o planejamento da área de Linguagem em cursos de nível pré-primário, os quais constituem, neste momento, um dos principais objetos de atenção dos profissionais ligados à área educacional. Espera-se também que muitos dos resultados da pesquisa venham a contribuir a que possa ser dada uma maior atenção aos fenômenos específicos ou particulares à aquisição do português nas áreas de avaliação de linguagem e planejamento de terapia no que se refere a certas patologias de linguagem.

### III - Planejamento do trabalho

Serão utilizados na pesquisa cujos objetivos foram acima delineados, três grupos de sujeitos:

#### Grupo 1.

Constituído de quatro sujeitos, cuja amostra de comportamento pré-lingüístico e lingüístico será colhida no período de idade que vai de 1 a 5 anos. São eles: um casal de gêmeos - Augusto e Renata, e duas outras crianças: Raquel e Tiago.

#### Grupo 2.

Constituído de três sujeitos - Daniela, Carina e Verônica - para os quais a coleta de dados já se tinha iniciado quando a pesquisa foi planejada.

O corpus inicial de Daniela vai de 1;6 a 2;0: a coleta foi reiniciada aos 2;7 e prosseguirá até cinco anos.

A coleta de dados de Carina foi iniciada aos 2;1 e a de Verônica aos 3;2. Ambas as coletas terão prosseguimento até cinco anos.

#### Grupo 3.

Constituído de dois sujeitos - Luciano e Fernando, cuja amostra de fala foi colhida de 1;6 a 2;3 e de 1;9 a 2;4, respectivamente. Os dois 'corpora' foram transcritos e parcialmente interpretados, visto que serviram como dados para elaborar a tese de doutorado de Cláudia Thereza Guimarães de Lemos, apresentada na Universidade de Edimburgo (1975).

A heterogeneidade dos grupos acima descritos se justifica pela necessidade de aproveitar parcial ou totalmente 'corpora' de dados já coletados e/ou levantados pelos membros da equipe que participam do projeto. Contudo, eles são homogêneos no que diz respeito à técnica de coleta e às características sócio-culturais dos sujeitos: filhos de pais com formação universitária, de classe média.

O cronograma que se segue diz respeito à coleta dos dados e se refere aos grupos 1 e 2. Quanto ao grupo 3, já se dispõe de 24 sessões correspondentes a 16 horas de gravação de Luciano e a 24 sessões correspondentes a 14 horas de gravação de Fernando.

Do grupo 2, no que se refere a Daniela, já se dispõe de: 9 sessões transcritas correspondentes a 7 horas e 45 minutos de gravação no período de 1;6 a 2;0 anos. Da segunda parte da coleta, iniciada a 27/3/76, dispõe-se até 28/10/76 de 28 sessões num total de 14 horas de gravação aproximadamente. A coleta prosseguirá até agosto de 1978.

Quanto a Carina, cuja coleta se iniciou a 10/1/75 e que prosseguirá até dezembro de 1977, já se dispõe de 48 sessões, num total de 30 horas aproximadamente de gravação, até 2/10/76.

Parte dos dados colhidos e transcritos até 7/75, foram objeto de estudo e serviram à elaboração da tese de Mestrado e de um trabalho complementar sobre aquisição de preposições de Maria Cecília Perroni Simões.

A coleta dos dados de Verônica se iniciou a 3/12/75 e deverá prosseguir até 9/1977. Já se dispõe de 38 sessões num total aproximado de 19 horas de gravação.

Do grupo 1, a coleta de dados de Renata e Augusto iniciou-se a 4/8/76 e prosseguirá até julho de 1980. Já se dispõe de oito observações em ambiente natural e de dois "video-tapes" realizados no Departamento de Matemática da Universidade Estadual de Campinas. O registro por video prosseguirá até julho de 1977 e a partir desta data, serão feitas gravações semanais.

De Raquel, cuja coleta de dados se iniciou a 3/8/76 e deverá prosseguir até julho de 1980, já se dispõe de oito observações em ambiente natural e de um "video-tape" de 30 minutos.

Tiago, o sujeito mais jovem do grupo 1, terá seu comportamento pré-lingüístico e lingüístico registrado de março de 1977 a março de 1981.

A transcrição dos dados será feita, na medida do possível, durante a semana em que a sessão de gravação e/ou filmagem for efetuada. A transcrição dos dados colhidos e transcritos no intervalo de dois meses se seguirá a análise deles: levantamento de tipo de ocorrências emergentes ou produtivas, computação das instâncias de cada tipo e comparação com os dados dos diários registrados pela mãe.

A equipe se reunirá quinzenalmente para discutir problemas de ordem técnica e metodológica.

Mensalmente serão realizados seminários com a apresentação dos resultados preliminares obtidos por cada um dos membros do grupo de pesquisa.

É importante fazer notar que pesquisas transversais poderão ser programadas e executadas no próprio decorrer da pesquisa longitudinal proposta, para isso sendo suficiente a obtenção de resultados preliminares de interesse.

Do que foi exposto acima, depreende-se que o projeto prosseguirá até, pelo menos, 1981. Porém, cabe enfatizar que o pedido de auxílio a que se refere este plano não ultrapassa o ano de 1979.

Quanto às principais tarefas explícitas ou implícitas no cronograma acima apresentado, serão elas assim distribuídas:

Equipe de pesquisa com participação em tempo integral

1- Dra. Cláudia Theresu Guimarães de Lemos

- a) coordenação geral dos trabalhos;
- b) planejamento das sessões de observação, "video-tape" e gravação do grupo 1.
- c) transcrição e interpretação dos dados de Augusto, Renata e Tiago.

2- Maria Cecília Perroni Simões

- a) planejamento das sessões e coleta de dados de Carina.
- b) colaboração no levantamento, transcrição e interpretação dos dados de Augusto, Renata e Tiago.
- c) continuação do trabalho já iniciado de levantamento e interpretação de dados referentes à aquisição de expressões de relações espaciais e temporais do 'corpus' de Carina. Resultados preliminares dessa interpretação foram apresentados em trabalho já mencionado.

3- Maria Fausta Pereira de Castro Campos

- a) levantamento, transcrição e interpretação dos dados do segundo 'corpus' de Daniela e de todo o 'corpus' de Verônica.
- b) colaboração no planejamento das sessões de observação, "video-tape" e gravação do grupo 1.
- c) colaboração na interpretação dos dados sobre desenvolvimento pré-lingüístico do grupo 1, no que se refere a manifestação do desenvolvimento cognitivo.

4- Ester Mirian S. Gebara

- a) coleta, transcrição e interpretação dos dados de Raquel, grupo 1.
- b) colaboração na coleta, transcrição e interpretação dos dados de Tiago, grupo 1.

Pesquisadores associados (com tempo parcial de dedicação ao projeto)

1- Gil Henrique Meyer

- a) colaboração na interpretação das manifestações de desenvolvimento cognitivo na fase pré-lingüística e lingüística.
- b) planejamento de pesquisas transversais.

2- Maria Zélia Simonetti

- a) interpretação de dados relativos à função dêitica do artigo definido, extraídos do corpus de Fernando (grupo 3).
- b) colaboração a ser especificada no que se refere aos outros sujeitos.

3- Dr. Rodolfo Ilari

- a) colaboração na interpretação de dados do período pré-lingüístico e lingüístico no que se refere à análise do discurso.

#### IV - Métodos e Técnicas a serem usados

Como ficou claro na exposição dos objetivos do trabalho proposto e de seu planejamento, o método usado será o longitudinal observacional. As justificações para a utilização desse método, principalmente no período pré-lingüístico e nos períodos lingüísticos iniciais estão vinculadas ao princípio de complexidade cumulativa (v. Brown & Hanlon, 1970 e Clark, 1973) que subjaz à visão de estágios de aquisição qualitativamente definidos. O carácter inicial das pesquisas em aquisição de linguagem, principalmente no que se refere ao período de 2 a 5 anos e ao desenvolvimento pré-lingüístico impõe, na prática, a precedência da observação longitudinal relativamente a pesquisas transversais. Além disso, a situação experimental ou o controle da situação de interação que caracteriza, de maneira geral, as pesquisas transversais, constituiria sério obstáculo ao estabelecimento de relações entre funções de linguagem e a emergência de certas categorias lingüísticas (v. Introdução), que constitui um dos objetivos deste plano.

Três técnicas observacionais serão utilizadas na coleta de dados: a de observação em ambiente natural, a de registro em "video-tape" de interação informal com o adulto e a de registro em fita magnética da interação informal da criança com o adulto mais próximo, acompanhado de "running commentary" feito em microfone auxiliar, sobre o contexto extra-lingüístico em que os atos de enunciação estão inseridos.

A primeira e a segunda técnicas serão utilizadas para estudar o desenvolvimento pré-lingüístico do grupo 1: serão feitas observações semanais (30 a 40 minutos) até 1;6 e "video-tapes" mensais de 30 minutos até 2,0. A combinação de gravação com observação em ambiente natural será utilizada à medida em que emergem segmentos fonética e funcionalmente estáveis.

Em sessões de observação natural o controle de situações será nulo ou aleatório, isto é, motivado pelas próprias características de certas situações informais. Procurar-se-á, porém, um certo controle sobre as situações das sessões de "video-tape", havendo um roteiro previamente estabelecido com base nos tipos de ocorrências registrados nas ses-

sões de observação. O roteiro incluirá normalmente as atividades "beber suco" e "comer bolacha" e a exposição por certo período de tempo a cinco tipos de brinquedos:

- 1- "containers", isto é, caixas de diversos tipos e cubos de papelão para encaixe;
- 2- conjuntos de objetos da mesma classe, diferentes quanto à cor e tamanho;
- 3- objetos passíveis de associação funcional: xilofone com bastãozinho, pratinhos e colher, telefone, etc.
- 4- objetos de mobilidade característica como bolas e carrinhos;
- 5- bonecas e bichos de pano e/ou plástico.

Material bidimensional como revistinhas e livros de gravuras serão introduzidos no fim do período.

Gravações ou registros em fita magnética, acompanhadas de "running commentary" gravado em microfone auxiliar na mesma fita, serão feitas semanalmente dos dois aos cinco anos de idade e terão a duração de 30 a 45 minutos. Todas as sessões (observação, video-tpe e gravação) serão realizadas na própria casa da criança.

De maneira geral, o controle que será exercido sobre a interação verbal e não-verbal da criança com o adulto nessas sessões será determinado pela idade e desenvolvimento da criança, assim como pelo que se pode inferir das gravações precedentes. Isso significa que serão paulatinamente introduzidas técnicas quase informais de eliciação dos componentes emergentes, principalmente no período que vai dos três aos cinco anos. A criança será, por exemplo, motivada a narrar experiências anteriores à sessão e a produzir pequenas narrativas numa tentativa de elicitar contextos ou tipos de discurso que favoreçam a produção espontânea de expressões temporais.

Deve ser acrescentado que se pedirá à mãe um diário com observações sobre o que de novo for aparecendo na fala da criança. Essa técnica de coletas de dados, embora apresente riscos, tem sido utilizada com êxito por muitos investigadores. Os diários, porém, serão considerados fonte secundária de dados.

No que se refere ao levantamento, análise e contagem de dados, é importante mencionar que nos concentraremos na produção verbal da criança e, apenas aleatoriamente, em sua compreensão de enunciados do interlocutor. Transcrição fonética com base nas normas do Alfabeto Fonético Internacional serão usadas apenas quando a necessidade de clareza a isto o obrigar, isto é, na detecção de fenômenos transitórios e no período pré-lingüístico.

Bibliografia

- Anderson, J. (1971) The Grammar of Case. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (1973) Essay on Aspect. The Hague: Mouton.
- Antinucci, F. e Miller, Ruth (1976) 'How children talk about what happened' J. Child Language, 3 (167-189)
- \_\_\_\_\_ e Parisi, D. (1973) 'Early language acquisition: a model and some data.' in C.A. Ferguson e D. J. Slobin (eds.) Studies in Child Language Development. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bach, E. & Harms, R.T. (eds.) (1968) Universals in Linguistic Theory. New York, Holt, Rinehart & Winston.
- Bates, Elisabeth (a sair) Language in Context: the Acquisition of Pragmatics. New York: Academic Press.
- Bloom, Lois (1970) Language Development: Form and Function in Emerging Grammars. Cambridge, Mass. The M.I.T. Press.
- Bowerman, Melissa (1973) Early Syntactic Development: A Cross-linguistic study with special reference to Finnish. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (1974a) 'Learning the structure of causative verbs: a study in the relationship of cognitive, semantic and syntactic development.' PRCLD, 8 (142-78)
- \_\_\_\_\_ (1974b) 'Development of Concepts Underlying Language' in R.L. Schiefelbusch and L.L. Lloyd (eds.) Language Perspectives - Acquisition, Retardation and Intervention. Baltimore: University Park Press.
- Blount, B.G. (1969) Acquisition of Language by Luo Children Tese de Doutoramento, University of California, Berkeley.
- Brown, Roger (1973) A First Language: The Early Stages London: George Allen & Unwin Ltd.
- \_\_\_\_\_ & Fraser, C. (1964) 'The Acquisition of Language'. Monogr. Soc. Res. Child Development, 29, 92 (43-78)

- Brown, Rober & Harlow, Camille (1970) 'Derivational Complexity and order of acquisition in child speech.' in J. Hayes (ed.) Cognition and the Development of Language. New York: John Wiley & Sons (11-54)
- Bruner, J. (1975) 'The ontogenesis of speech acts'. J. Child Language, 2 (1-19)
- Carter, Anne L. (1975) 'The transformation of sensorymotor morphemes into words: a case study of the development of 'more' and 'mine'. J. Child Language, 2 (233-50)
- Chomsky, N. (1965) Aspects of the Theory of Syntax Cambridge, Mass: The M.I.T. Press.
- Clark, H. (1973) 'Spece, Time, Semantics and the Child' in T. Moore (ed) Cognitive Development and the Acquisition of Language
- Donaldson, Margant & Balfour, G. (1968) 'Less is more: a study of language comprehension in children.' B.J. Psych. 59 (461-71)
- & Wales, R. (1970) 'On the acquisition of some relational terms.' In J. Hayes (ed.) Cognition and the developement of language. New York: John Wiley & Sons (235-268)
- Edwards, D. (1973) 'Sensory-motor intelligence and semantic relations in early child grammar.' In Cognition, 2 (4) (395-434).
- Farwell, Carol (1974) 'Aspects of Early Verb Semantics' In PK(LI), 9 (48-58)
- Ferreiro, Emilia (1971) Les relations temporelles dans le langage de l'enfant. Genève: Droz
- Fillmore, C. J. (1968) 'The Case for Case' in E. Bach & R.T. Harms (eds.) Universals in Linguistic Theory New York, Holt, Rinehart & Winston (1-87)
- (1970) 'Subjects, speakers and roles.' Synthese, 2 (251-274)
- Greenfield, P. M., Smith, J. H. & Laufer, B. (a sair) Communication and the beginnings of language: the development of semantic structure in one-word speech and beyond.
- Grégoire, A. (1937) L'Apprentissage du Langage: Les Deux Premières Années. Paris. Librairie E. Droz

- Guillaume, P. (1927) 'Les débuts de la phrase dans le langage de l'enfant.' *Journal de Psychologie*, XXIV (1-25)
- Halliday, M.A.K. (1975) Learning how to mean - explorations in the development of language. London - Edward Arnold.
- Jakobson, R. (1963) Essais de Linguistique Générale. Paris : Les éditions de Minuit.
- Kernan, K.T. (1969) The Acquisition of language by samoa children Tese de doutoramento. Universidade da Califórnia. Berkeley.
- de Lemos, Cláudia T.-G. (1975) The use of ser and estar with particular reference to child language acquisition in Brazilian portuguese. Tese de doutoramento. Universidade de Edinburgo.
- \_\_\_\_\_  
 e Campos, Maria Fausta P. de Castro (1976) 'Alguns observações sobre a utilização do modelo piagetiano em recentes estudos de aquisição da linguagem.' Comunicação apresentada no Primeiro Encontro Nacional de Linguística - PUC - R.J. e no 9º Simpósio Brasileiro de Psicologia Cognitiva - Gramadô, R.S.
- \_\_\_\_\_  
 (em preparação) 'Como as crianças falam do que está acontecendo e do que não está acontecendo.' Versão preliminar apresentada na VI Reunião Anual de Psicologia, Ribeirão Preto, outubro de 1976.
- Mayrink, Maria Laura T. (1975) Um Estudo do Período Inicial da Aquisição do Português. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas.
- Mc Neill, D. (1966) 'Developmental Psycholinguistics.' in F. Smith & G.A. Miller (eds.) The Genesis of Language : A Psycholinguistic Approach. Cambridge, Mass. The MIT Press. (15-84)
- Miller, W. & S. Ervin (1964) 'The Development of Grammar in Child Language' in Ursula Bellugi e R. Brown (eds.) The Acquisition of Language Monogr. Soc. Res. Child. Development, 29 (19-34)
- Pereira, Maria Cristina (em andamento) Aquisição de preposições por uma criança brasileira. Tese de Mestrado em preparação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Piaget, J. (1970) L'Epistemologie Génétique. Paris : PUF  
(1967) La Psychologie de l'Intelligence. Paris : Armand  
Colin  
et Bärbel Inhelder (1971) La Psychologie de l'Enfant.  
Paris : PUF

Schlesinger, J.M. (1971) 'Production of Utterances and Language  
Acquisition'. in D. J. Slobin (ed.) The Ontogenesis of  
Grammar. New York : Academic Press. (63-101)

Simões, Maria Cecília P. (1976a) Aspectos da gramática do português  
aos dois anos. Tese de Mestrado. Universidade Estadual  
de Campinas.  
(1976b) Aquisição das preposições do português  
por uma criança brasileira. inédito.

Sinclair, Hermine (1971) 'Sensorimotor Action Patterns as a Condition  
for the Acquisition of Syntax' In Renira Huxley &  
Elisabeth Ingram (eds.) Language Acquisition - Models  
and Methods. New York & London. Academic Press.

Slobin, Dan J. (1973) 'Cognitive Prerequisites for the Development of  
Grammar.' In C.A. Ferguson e D.J. Slobin (eds.) Studies  
of Child Language Development New York : Holt, Rinehart  
& Winston. (175-208)

Sugarman, S. (1973) A description of communicative development in the  
pre-language child. Tese de doutorado. Hampshire College.  
Inédito.

Vendler, Z. (1967) Linguistics in Philosophy. Ithaca: Cornell University  
Press.

**CNPq**

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO

Fls. N.o	01
Pasta N.o	01
Rubrica	90

**COOPERAÇÃO INTERNACIONAL - FORMULÁRIO**

Título: O papel da imitação na transição de comunicação pré-lingüística para a linguagem.		
Área de Conteúdo: Lingüística	Área de Conteúdo: Psicolingüística	
Atividade: Projeto de Pesquisa	País: Itália	
Duração Prevista: 24 meses	Início: 01 / 07 / 1983	Fim: 01 / 07 / 1985
Resumo do Projeto/Atividade: Objetivo geral da pesquisa é definir o papel dos processos de interação adulto-criança na transição da pré-linguagem para a linguagem. Conferindo à noção de interação um estatuto teórico primitivo, isto é, tomando-a como constitutiva dos sujeitos e objetos nela envolvidos, parte-se da existência de processos interacionais de natureza muito geral, operativos tanto na linguagem quanto em outras formas de comportamento, a saber: os processos de especularidade (E), complementaridade (C) e reciprocidade (R). Objetivo específico da pesquisa é o estudo do E, tradicionalmente descrito como comportamentos de imitação ou de imitação recíproca, analisando-o do ponto de vista de sua função como mediador inicial da partilhação de experiências necessárias à comunicação. A operacionalização desta proposta conduz à verificação empírica das seguintes hipóteses: (1) a frequência de ocorrência dos processos deve variar em função (a) da ordenação proposta (E-C-R) e (b) da intersecção dos planos comunicativo, cognitivo e lingüístico. O quadro que emerge dessa previsão é cíclico com a ordem E-C-R repetindo-se em cada plano em que um objeto é elaborado. Justifica-se assim a hipótese (2): a ordem e a ciclicidade dos processos é invariante, mas sua expressão comportamental é variável. Tais hipóteses requerem uma metodologia naturalística longitudinal. Assim, serão feitas gravações quinzenais de 30' (VT) da interação livre entre 6 díades M-C brasileiras e 6 díades M-C italianas, do 6º ao 12º mês - do 12º ao 24º mês, procedimento semi-longitudinal que abreviará o período de coleta.		

**Instituição Executora Nacional**

Nome: Universidade Estadual de Campinas			
Endereço Completo: Cid. Uni. "Zeferino Vaz" - Barão Geraldo			
Cidade: Campinas	Estado: S.P.	CEP: 13.100	Telefone: 391301-370 (019) 1150
Unidade Responsável: Departamento de Lingüística - IEL			
Coordenador: Dra. Cláudia T.G. de Lemos		Cargo: Prof. Colaborador - Chefe Depto.	
Carteira de Identidade: 1.652.854		413.404.508 - 07	

**Instituição Executora Estrangeira**

Nome: Università degli Studi di Roma, Facoltà di Magistero			
Endereço Completo: Vis Castro Pretorio 20			
Cidade: Roma	Estado: Lazio	CEP: 00185	Telefone: (6)492449
Unidade Responsável: Istituto di Psicologia, Facoltà di Magistero			
Coordenador: Profa. Luigia Camaioni		Cargo: Prof. Associado	
Nº do Passaporte: HO 53260		País: Itália	

**Custo Estimado (Somente para Projeto Conjunto)**

	Em Cr\$	Em L\$
Cooperação Solicitada	18.207.000	41.122,52
Contrapartida da Instituição Executora	48.216.000	108.901,13
Contrapartida da Instituição Estrangeira	1.500.000	3.387,91
Custo Total Estimado	67.923.000	153.411,61
Taxa de Câmbio: US\$ 1,00 - Cr\$ 442,75 (27/04/83)		

Nome PUC/SP - Dra. Eleonora da Motta Maia

Natureza da Participação Co-responsável pela coordenação no que se refere à participação nacional.

Nome

Natureza da Participação

Nome

Natureza da Participação

Nome

Natureza da Participação

Nome

Natureza da Participação

Nome

Natureza da Participação

Nome

Natureza da Participação

Nome

Natureza da Participação

Assinatura da Instituição

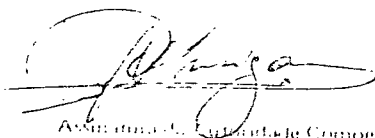
Nome

Cargo

Instituição

A presente instituição concorda com a modalidade de cooperação proposta e assume as responsabilidades inerentes do mesmo.

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
Date



Assinatura da Instituição Competente

Declaração

Declaro que as informações prestadas neste formulário e nos demais em anexo são completas e verdadeiras e que eu comunicarei qualquer alteração posterior.

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
Date

Assinatura do Coordenador do Projeto

**CNPq**CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO  
CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO

Para uso do CNPq

**CURRICULUM VITAE**

Nome Cláudia Thereza Guimarães de Lemos			CPF 413 404 508	187
Identidade 1 652 854	Org. Expedidor SSP-SP	Nº Passaporte CA4 12541	Estado Civil Desquitada	
Endereço Av. Julio de Mesquita, 590			Complemento Apto. 62	
Bairro Centro	Cidade Campinas		Estado São Paulo	
CEP 13.100	Cód. DDD 0 192	Telefones 52-2133		

**Formação Acadêmica**

Níveis Acadêmicos Concluídos	<input checked="" type="checkbox"/> 1 Graduação X		<input checked="" type="checkbox"/> 2 Mestrado X		<input checked="" type="checkbox"/> 3 Doutorado X		<input checked="" type="checkbox"/> 4 Pós-Doutorado X	
	Ano Concl.	Sigla Inst.	Ano Concl.	Sigla Inst.	Ano Concl.	Sigla Inst. Un.	Ano Concl.	Sigla Inst. Un.
	1956	USP			1975	Edinburgh	1978	Oxford
Subárea do Conhecimento	Do último Nível Acad. Concl.	Psicolinguística - Aquisição de Linguagem						
	De Competência	Teoria Linguística						
		Semântica						
		Linguística Histórica						

**Teses Defendidas**

OBS.: Indicar, em ordem cronológica, Nível, Título da Tese, Instituição e Data de Defesa.

Doutorado, "The use of ser and estar with special reference to child language acquisition in Brazilian Portuguese," University of Edinburgh, 09/07/1975.**Prêmios e Distinções**

OBS.: Indicar para os prêmios e distinções recebidos, nome do Prêmio, Entidade em que Concebeu e Data.

**Experiência Profissional**

OBS.: Indicar em ordem cronológica, dos atuais para os antigos, os cargos exercidos, especificando: Nome do Cargo, Instituição, Período em que foi exercido e Regime de Trabalho.

Prof. Contr., FFCL de São Bento, PUCSP, 1968-1971, Tempo Parcial  
 Prof. Contr., FFCL, PUC-Campinas, 1970-1971, Tempo Parcial  
 Prof. Contr., Departamento de Linguística, PUCSP, 1975-1976, Tempo integral  
 Prof. Colab. MS-4, Departamento de Linguística, UNICAMP, a partir de 1976, Tempo Integral e Dedicção Exclusiva.  
 Prof. Visitante, Universidade de Roma, 1981.

(No caso de insuficiência de espaço nos quadros acima, mencionar apenas as informações de maior relevância).

#### Atividades Exercidas

OBS.: Indicar as atividades anteriores e atuais como assessorias, participação em comissões, etc. Especificar o tipo de atividade e o período em que foi exercido.

- Participação na equipe de pesquisadores do Projeto "The Linguistic Development of Children", Universidade de Edinburgh, 1972-1974.
- Participação como pesquisadora no grupo de pesquisa interdisciplinar do Netherlands Institute for Advanced Studies, Wassenaar, Holanda, abril-julho 1979.
- Participação como pesquisadora no grupo de pesquisas sobre Aquisição de Linguagem, Max-Planck Institute, Nijmegen, Holanda, junho-setembro de 1981.

#### Organizações Profissionais/Científicas

OBS.: Indicar organizações a que esteja filiado, Nome da Entidade, Grau de Filiação e País.

- ABRALIN, sócio, Brasil
- SBPC, sócio, Brasil

#### Comunicação em Congressos, Simpósios e Seminários

OBS.: Indicar o nome da atividade, instituição patrocinadora, grau de participação e data.

- Child Language Conference, Max-Planck Institute, apresentação de comunicação sob convite, junho 1979, Nijmegen, Holanda.
- Simpósio Internacional em HONRA de Jean Piaget, Universidade de Roma, apresentação de comunicação sob convite, setembro 1981, Roma, Itália.
- I Simpósio Latino-americano e do Caribe sobre Educação Inicial, Ministério da Educação do México, conferencista, junho 1982.
- 44º Congresso Internacional de Americanistas, Simpósio sobre Enculturação e Cognição na América Latina, Fundação Ford, apresentação da comunicação sob convite, Set. 82.

#### Testes Orientados

OBS.: Indicar o nome do orientado, nível, instituição, título da tese e data da defesa.

- Maria Cristina P. Yoshioka, Mestrado, PUC/SP, "Aspectos semânticos da aquisição de preposição," maio 1977.
- M. Isis Meira, Mestrado, PUC/SP, "Coordenação na narrativa de crianças de 4-6 anos; agosto 1977.
- Sumie Tha, Mestrado, UNICAMP, "Compreensão de relativas em crianças de 3 a 6 anos", 1979.

#### Trabalhos Publicados

OBS.: Indicar, em ordem cronológica, os trabalhos significativos, citando: outros autores, título, periódico, volume, ano e página.  
(Não mencionar comunicações em congressos).

- "Interactional processes and the child's construction of language". In W. Deutsch (org.) The Child's Construction of Language. Londres, Academic Press, 1981 (57-76).
- "Universais Linguísticos ou Língua Original?" Cadernos PUC, 9, 1981 (15-41)
- "La Specularità come processo costitutivo del dialogo e acquisizione del linguaggio", In L. Camaioni (org). La Teoria di Jean Piaget. Florença: Giunti-Barbèra, 1982 (34-59).
- "Sobre Aquisição de Linguagem e seu dilema (pecado) original". Boletim da ABRALIN, 3, 1982. (97-126).

#### Declaração

Declaro serem verdadeiras as informações fornecidas neste Curriculum Vitae.

Campinas, SP

28 / 04 / 1983

Local

Data

  
Assinatura

## OBJETIVOS

Objetivo primário da pesquisa é definir o papel dos processos de interação adulto-criança na transição da pré-linguagem para a linguagem e, em particular, da chamada "imitação recíproca", considerada como um desses processos. Sendo a interação adulto-criança um fenômeno de natureza social e, por isso, culturalmente determinada, o estudo desses processos interacionais em díades brasileiras e italianas permite situar esse objetivo entre as tentativas recentes de ampliar o quadro explicativo em que se têm definido as relações entre linguagem, cultura e cognição (cf. Scribner & Cole) ou o desenvolvimento lingüístico, social e cognitivo da criança (cf. Markova 1978, entre outros).

Assim pretende-se chegar a um sistema descritivo unificado que dê conta dos aspectos lingüísticos e não-lingüísticos da comunicação na díade adulto-criança e que permita evidenciar as semelhanças e diferenças entre díades italianas e brasileiras. Os resultados desse estudo, onde se manterão constantes os fatores nível socio-econômico e de instrução e se variarão os fatores ambiente lingüístico e macro-cultural, deverão ainda fornecer subsídios para estudos posteriores em diferentes comunidades brasileiras e em diferentes sub-culturais (ou classes) de uma mesma comunidade. Sua relevância decorre precisamente dessa possibilidade. Com efeito, o estudo dos aspectos lingüísticos e não lingüísticos da interação adulto-criança é uma condição para qualquer intervenção da Lingüística, da Psicologia ou da Psicolingüística na pré-escola, e a pré-escola brasileira, principalmente no que se refere a modalidade creche (0-6 anos) está a exigir dos investigadores dessas áreas uma reflexão sobre a relação pedagógica dentro dessa perspectiva.

Em consonância com esses objetivos, esta equipe vem desenvolvendo uma linha de pensamento que converge com algumas propostas recentes da literatura psicolingüística (cf. Bruner 1975; Lewis & Rosenblum 1977; Wells 1981), mas pretende ir além delas, configurando-se como uma teoria unificada do desenvolvimento da comunicação lingüística e não lingüística. A visão que se pretende substanciar confere à noção de interação um estatuto teórico primitivo, isto é, toma a interação como constitutiva dos sujeitos envolvidos e não como constituída por eles. Em outras palavras, é na e pela interação que se constitui a subjetividade, seja enquanto manifestação de um sujeito já formado (adulto) ou enquanto constituição de um sujeito em formação (criança).

Uma tal visão só é possível se admitirmos a existência de processos interacionais de natureza muito geral que operam tanto na linguagem quanto em outras formas de comportamento comunicativo. É preciso admitir ainda que eles sejam tais que possam ser partilhados ou representados como partilhados - pelo adulto e pela criança nos primórdios da comunicação. Esse raciocínio e a necessidade de formulá-lo para explicar a emergência de marcadores de aspecto em crianças brasileiras adquirindo o Português levou de Lemos (1981) a elevar ao estatuto de processos dialógicos básicos aquelas formas de comportamento inicialmente descritas por Camaioni, et alii (1978) como características da interação entre crianças. São eles: (1) especularidade: um interlocutor apresenta simultânea ou sequencialmente um comportamento formalmente idêntico ao do outro; (2) complementaridade: os comportamentos simultâneos ou sequenciais dos interlocutores formam um todo formalmente uno e coeso; (3) reciprocidade: os interlocutores apresentam comportamentos indicativos de sua capacidade de trocar papéis e computar a perspectiva do outro.

Enfim, é objetivo deste projeto verificar a hipótese de que esses três processos, assim ordenados, se manifestem na constituição de qualquer objeto - lingüístico, social ou cognitivo - constituição esta que se estende também ao sujeito, uma vez que sujeito e objeto não são entidades independentes ou isoladas (cf. Piaget 1945 e, mais precisamente, Giannotti 1983).

A escolha de comportamentos de "imitação recíproca", aos quais o termo especularidade pode ser aplicado, como foco deste estudo justifica-se pelo estatuto privilegiado do que tal processo assume no quadro teórico delineado no item anterior (Cf. objetivos). Justificativa ulterior e não menos relevante reside no fato de os fenômenos comumente conhecidos como imitação constituírem o lugar empírico onde se tem dado a confrontação de teorias de desenvolvimento e/ou aprendizagem. É notória a recusa da imitação enquanto mecanismo de apropriação de conhecimento em propostas inatistas como a de Chomsky (cf. principalmente 1964), em que essa recusa se coloca como argumento in vestido do estatuto de necessidade lógica. Igualmente notória é a força deste argumento ser dirigida contra teorias ambientalistas e associacionistas que tomam a imitação como processo básico de aprendizagem (cf. Mowrer 1960) ou lhe atribuem um papel fundamental na eliciação e controle de respostas (cf. Skinner 1957).

Entre uma posição e outra, situam-se as teorias construtivistas de desenvolvimento, em que a imitação não se atribui um estatuto básico, sendo considerada como intermediária entre a ação e a representação ou como transicional no processo que conduz a criança ao domínio da atividade simbólica (cf. Guillaume 1925 e Piaget 1945).

Divergentes como parecem ser essas posições teóricas, todas elas convergem no definir a imitação como uma relação de identidade ou semelhança entre comportamentos concebidos como objetos, negligenciando assim sua função comunicativa e intersubjetiva. Note-se que para Piaget, em particular, a possibilidade de derivar a atividade simbólica de uma atividade sensorio-motora onde o social não intervém, assenta sobre a negação de estatuto comunicativo às seqüências imitativas que descreve. Desse modo, reduz o adulto a um provedor de objetos ou modelos a serem imitados e se aproxima de Skinner para quem o adulto é, no caso particular do comportamento verbal ecôico, um provedor de estímulos e de reforço (cf. op. cit. 56-59). Dentro dessas perspectivas, ficariam, portanto, sem explicação resultados como os de Pawlby (1977) que constatou ser a capacidade imitativa da criança, entre (2 e 11 meses) dependente da inclinação prévia da mãe a selecionar e imitar comportamentos da criança.

Colocando-se em confrontação com posições que negam ao social um papel constitutivo na construção do conhecimento, este projeto se propõe a rastrear ontogeneticamente a constituição de objetos comunicativos, cognitivos e lingüísticos e demonstrar que a ordem especularidade-complementaridade-reciprocidade é recapitulada sempre que um objeto se re-constitui num nível mais elevado de organização. A especularidade é vista como mediador inicial da partilhação de experiências necessária ao ato de comunicação.

Cumprе assinalar que a relação comunicação-cognição é vista aqui de forma não ortodoxa, isto é, como planos que se intersectam e se constróem um ao outro. É ainda também que se constróem os objetos lingüísticos, mas num terceiro plano - o lingüístico - onde se integra sua eficácia comunicativa e cognitiva.

Um tal arcabouço teórico parece adequado como pano de fundo a uma investigação interlingüística e intercultural da comunicação. Com efeito, os processos dialógicos básicos são independentes da língua e da cultura (cf. Berman et alii 1981) mas sua expressão comportamental está livre para variar em função desses fatores. Assim, uma investigação binacional não só esclarecerá a natureza dessa variação, mas também contribuirá para o refinamento da própria teoria, precisando o conteúdo empírico da noção de expressão comportamental de um processo dialógico. (Ver. obs.(1)).

Projetos Propostos

(em Cr\$ 1.000,00 correntes)

Item de Despesa	Ano I		Ano II		Ano III		Total
	1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	
<b>Custeio</b>							
Salário Pessoal Brasileiro	11.016	12.852	11.016	12.852			47.736
Salário Pessoal Estrangeiro							
Diárias de Brasileiro							
Diárias de Estrangeiro							
Material de Consumo	50	50	50	50			200
Passagens							
Outros Serviços de Terceiros							
Congressos e Reuniões							
Outros Encargos Diversos	70	70	70	70			280
<b>Capital</b>							
Equipamento Nacional							
Equipamento Estrangeiro							
Material Permanente Nacional							
Material Permanente Estrangeiro							
<b>Total</b>	<b>11.136</b>	<b>12.972</b>	<b>11.136</b>	<b>12.972</b>			<b>48.216</b>

Recursos de Outras Fontes

(em Cr\$ 1.000,00 correntes)

Item de Despesa	Ano I		Ano II		Ano III		Total
	1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	
<b>Custeio</b>							
Salário Pessoal Brasileiro							
Salário Pessoal Estrangeiro							
Diárias de Brasileiro							
Diárias de Estrangeiro							
Material de Consumo							
Passagens							
Outros Serviços de Terceiros							
Congressos e Reuniões							
Outros Encargos Diversos							
<b>Capital</b>							
Equipamento Nacional							
Equipamento Estrangeiro							
Material Permanente Nacional							
Material Permanente Estrangeiro							
<b>Total</b>							

Discriminação por Ordem dos Recursos de Outras Fontes

(em Cr\$ 1.000,00 correntes)

Fonte/Sigla	(*) s/c	Ano I		Ano II		Ano III		Total
		1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	

Legenda: (\*) s = solicitado  
c = concedido

(1) Para consideração sobre a viabilidade de execução deste projeto, é relevante mencionar que sua elaboração é fruto do contacto intelectual e institucional que o projeto de Aquisição da Linguagem, do IEL-UNICAMP, projeto pioneiro na área, tanto no que se refere ao Brasil quanto à América Latina - vem mantendo com o grupo de pesquisadores reunidos em torno da Profa. Camaioni na Universidade de Roma. Base inicial desse contacto foi o reconhecimento da afinidade e complementaridade de seus objetivos e posições na Psicolinguística. Como o demonstram os "curricula vitae" anexados a este formulário, ambos os grupos têm procurado, ao longo do seu trabalho efetivo de pesquisa, definir as relações entre desenvolvimento comunicativo, no que diz respeito particularmente à interação adulto-criança, e desenvolvimento cognitivo e lingüístico. Além disso, o interesse da Profa. Camaioni pelo estudo de interação entre crianças no interior do mesmo quadro descritivo e explicativo, com vistas à discussão da prática educacional pré-escolar, é partilhado pelo grupo da UNICAMP, cujos membros têm participado recentemente em reunião latino-americanas e brasileiras sobre pré-escola. Momentos importantes na história da colaboração entre as duas equipes foram: o estágio da Profa. Cláudia de Lemos como pesquisadora visitante no Instituto de Psicologia do CNR de Roma em 1977, o estágio da Profa. M. Fausta de Castro Campos no mesmo Instituto em 1979, a atuação da Profa. Camaioni como professora visitante junto ao IEL, UNICAMP, em 1980 e a da profa. Lemos como professora visitante junto à Cadeira de Psicologia do Desenvolvimento da Universidade de Roma, em 1981. A eficácia desses contactos pode ser em parte avaliada pelos trabalhos que os membros das duas equipes têm produzido em colaboração como, por exemplo:

Camaioni, L. de Castro Campos, M.F. & De Lemos, C. "The failure of the interactionist paradigm in language acquisition : a re-evaluation" In W. Doise & E. Palmonari (org.) Social Interaction in Individual Development. Londres: Academic Press (no prelo).

Camaioni, L. & De Lemos, C. (org.) Questions on Social Explanation: Piagetian Themes Revisited. Amsterdam: John Benjamins (no prelo).

Não menos importante é, na história da elaboração deste projeto, o contacto que, desde 1980, a Profa. Lemos tem mantido com a Profa. Eleonora da Motta Maia, ora na PUC/SP. As atividades de pesquisa da Profa. Maia na área de Aquisição da Fonoologia podem realmente ser definidas como uma investigação em torno da construção de objetos fonéticos e fonológicos dentro de uma perspectiva interacionista, vindo assim a suprir lacuna evidente no quadro descritivo e explicativo proposto acima, em que se privilegiávamos aspectos semânticos, sintáticos e pragmáticos do objeto ou fenômeno lingüístico. Assim, sua presença como co-responsável na coordenação da equipe brasileira é tida como indispensável.

(2) Utilizar-se-á ainda, como fonte secundária de dados, diários das mães em que serão registrados comportamentos "novos" da criança que ocorrem nos intervalos entre as gravações. Acha-se ainda em estudo o tipo de orientação que será dada às mães para a elaboração do diário.

(3) Paralelamente tanto à coleta quanto à codificação dos dados, serão realizadas reuniões quinzenais para discussão de problemas relativos à essas duas fases do trabalho.

(4) Justifica-se a viagem da Profa. Maia a Roma, na fase de codificação de dados e de sua análise qualitativa, por ser ela o membro da equipe brasileira com a formação necessária para instruir os codificadores italianos na análise fonético-fonológica dos dados. Já a vinda da Profa. Camaioni ao Brasil no segundo semestre do segundo ano da pesquisa está vinculada à fase final de interpretação dos dados e à análise comparativa dos resultados obtidos pelas duas equipes.

(5) Célia Regina Carneiro e Maria Francisca de A.F. Lier são as assistentes de pesquisa que atuarão na coleta e codificação de dados e para cujos serviços se pede remuneração.



Item de Despesa	Para Uso do CNPq	Ano I		Ano II		Ano III		Total
		1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	
<b>Custeio</b>								
Diários de Estrangeiro					398			398
Material de Consumo Nacional								
Material de Consumo Estrangeiro		9.108						9.108
Remuneração de Serv. Pessoais		1.928	1.928	1.928	1.928			7.712
Passagens Nacionais								
Passagens Internacionais				749				749
Outros Serviços de Terceiros		60	60	60	60			240
Congressos e Reuniões								
Outros Encargos Diversos								
<b>Capital (Obs.(a))</b>								
Equipamento Nacional								
Material Permanente Nacional								
Material Permanente Estrangeiro								
<b>Total:</b>		<b>11.096</b>	<b>1.988</b>	<b>2.737</b>	<b>2.386</b>			<b>18.207</b>

Recursos do Órgão Convenente Estrangeiro (obs. (b))

(em Cr\$ 1.000,00 corrente)

Item de Despesa	Ano I		Ano II		Ano III		Total
	1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	
<b>Custeio</b>							
Diários de Estrangeiro							
Passagens Nacionais							
Passagens Internacionais							
Outros Serviços de Terceiros							
Congressos e Reuniões							
Material de Consumo							
<b>Total</b>							<b>1.500 (Obs.(c))</b>

Observações

- a) O equipamento de VT a ser usado pertence à UNICAMP e está sob a responsabilidade da equipe nacional. Contudo trata-se de equipamento já obsoleto que deveria ser substituído por video-cassette, caso houvesse disponibilidade do CNPq para atender a pedido dessa natureza. Prova dessa obsolescência é o fato de até mesmo a aquisição de rolos (VT) para o equipamento mencionado estar se tornando cada dia mais difícil.
- b) Como se pode ver em documento anexo, o CNR não exige discriminação de despesa, razão pela qual não se teve acesso aos dados pedidos neste item do formulário.
- c) Cabe observar que a discrepância entre os orçamentos brasileiro e italiano pode ser explicada pelo fato da Profa. Camaioni dispor de verba de pesquisa própria, que lhe é anualmente concedida pela Universidade de Roma.

Discriminação do Elemento de Despesa	Data	Valor
<u>Material de Consumo</u>		
264 <u>Video Tapes</u> marca "Scotch"	15/02/84	9.108.528
<u>Remuneração Serviços. Pessoais</u>		
2 Pesquisadores Assistentes Tempo Parcial no Valor mensal de Cr\$ 160.666,00 cada	10/03/84	321.332,00
idem	10/04/84	321.332,00
idem	10/05/84	321.332,00
idem	10/06/84	321.332,00
idem	10/07/84	321.332,00
idem	10/07/84	321.332,00
idem	10/08/84	321.332,00
idem	10/09/84	321.332,00
idem	10/10/84	321.332,00
Idem	10/11/84	321.332,00
Idem	10/12/84	321.332,00
Idem	10/01/85	321.332,00
Idem	10/02/85	321.332,00
Idem	10/03/85	321.332,00
Idem	10/04/85	321.332,00
Idem	10/05/85	321.332,00
Idem	10/06/85	321.332,00
Idem	10/07/85	321.332,00
Idem	10/08/85	321.332,00
Idem	10/09/85	321.332,00
Idem	10/10/85	321.332,00
Idem	10/11/85	321.332,00
Idem	10/12/85	321.332,00
Idem	10/01/86	321.332,00
Idem	10/02/86	321.332,00
Idem	10/03/86	321.332,00
Idem	10/04/86	321.332,00
1 (uma) Passagem Aérea São Paulo - Roma - São Paulo	20/06/85	749.133,00
15 (quinze) Diárias de Estrangeiros	15/01/86	398.475,00

**CRONOGRAMA DE TRABALHO**

Discriminação das Atividades	Duração Prevista		Local	Instituição Responsável
	Início	Término		
Seleção de sujeitos: ± 12 entrevistas	01/02/84	01/3/84	Campinas-S.Paulo Roma	Unicamp Univ. de Roma
Coleta de dados: 12 gravações mensais (Ver obs. (3))	01/3/84	01/3/85	Campinas-S.Paulo Roma	Unicamp Univ. de Roma
Codificação de 264 vt ou 132 hs de gravação. (Ver obs. (3))	01/4/85	01/10/85	Campinas-S.Paulo Roma	Unicamp Univ. de Roma
Análise e interpretação dos resultados de cada grupo.	01/10/85	01/12/85	Campinas-S.Paulo Roma	Unicamp Univ. de Roma
Análise comparativa dos resultados inter-grupos	01/01/86	01/03/86	Campinas	UNICAMP

PRINCIPAL BIBLIOGRAFIA

- BALDWIN, J.M. (1999) Interpretation sociale et morale des principes de development mentale. Paris, Alcan.
- BERMAN, R., Lieven, E. Karmiloff-Smith, A. (1981) The development of discourse maintenance and structuring. Trabalho apresentado no "Workshop on Strategies of Language Acquisition", Nijmegen, Holanda.
- BRUNER, J.B. (1975) The Ontogenesis of Speech Acts. Journal of Child Language, 2 (1-19).
- CAMAIONI, L., Gerbino, W. e Stefani, L. (1978) L'interazione sociale tra bambini coetanei e tra bambini e adulto. Giornale Italiano di Psicologia, IV, 2, (291-321).
- CAMAIONI, L. (1979) Child-adult and child-child conversations; an interactional approach. In E. Ochs & B. Schieffelin (orgs) Developmental Pragmatics. New York: Academic Press (325-338).
- CHOMSKY, N. (1964) A review of B.F. Skinner's Verbal Behaviour. In J.A. Fodor & J.Katz (orgs.) The Structure of Language. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall (547-578).
- CLARK, R. (1977) What's the use of imitation? Journal of Child Language. 4 (341-359).
- DE LEMOS, C.T.G. (1981) Interactional processes and the child's construction of language. In W. Deutsch (org.) The Child's Construction of Language. Londres: Academic Press (57-76).
- (1982) La specularità como processo costitutivo del dialogo e acquisizione del linguaggio. In L. Camaioni (org) La Teoria de Jean Piaget. Firenze. Giunti-Barbera (34-59).
- GEBARA, E.M.S. (no prelo) O papel da intonação na aquisição do aspecto: uma perspectiva interacionista. In C. de Lemos (org.) Aquisição da Linguagem: uma perspectiva interacionista. São Paulo: Hucitec.
- GIANNOTTI, J.A. (1983)- Trabalho e Reflexão. São Paulo: Editora Brasiliense.
- GUILLAUME, P. (1925) - L'imitation chez l'enfant. Paris, Alcan.
- KILLEN, M., Uzgiris, L.C. (1981) Imitations of actions on objects: the role of social meaning. The journal of Genetic Psychology, 138 (219-229).
- LEWIS, M. & Rosenblum, L.A. (1977) - Interaction, Conversation and the Development of Language. New York: John Wiley & Sons.
- MARKOVA, I. (1978) - The Social Context of Language. New York: John Wiley & Sons.
- MAIA, E.A.M. (1981) Semantico-pragmatic factors in the acquisition of Phonology. Trabalho apresentado no LSA Meeting, New York.
- (1981) Sobre a interpretação dos fatos do desenvolvimento fonológico. Trabalho apresentado no Encontro sobre Naturalidade e Fonologia, IEL, UNICAMP.
- (1982) A Psicolinguística como fonte de renovação epistemológica para a Linguística e a Psicologia. In Boletim da ABRALIN, 3 (127-137).
- MOWRER, O.H. (1960) Learning Theory and the Symbolic Processes. New York: John Wiley & Sons.
- PAWLBY, S.J. (1977) Imitative interaction. In H.R. Schaffer (org.) Studies in mother-infant interaction. Londres: Academic Press.
- PIAGET, J. (1945) La formation du Symbole chez l'enfant. Paris: Delachaux et Niestlé.
- SCRIBNER, S. & Cole, M. "Cross-Cultural Studies of Memory and Cognition" In. Kail, R.V. & J.M. Hogen (orgs.) Perspectives in the Development of memory and Cognition. N.J. Lawrence Erlbaum Ass.
- SKINNER, B.F. (1957) Verbal Behaviour. New York: Appleton-Century Crofts.
- ROSSETTI, Ferreira, M.C. et alii (1979) Sistema para análise da interação a partir de registros observacionais. Trabalho apresentado na XXXI Reunião da SBPC em Fortaleza, Junho 1979.
- WELLS, G. (1981) Learning Through interaction. Cambridge: Cambridge University Press.

Subsídio de base para a avaliação da metodologia que se propõe é a operacionalização da hipótese geral apresentada (cf. Objetivos), nos seguintes termos:

i. A frequência de ocorrência dos processos dialógicos básicos nas interações em torno de qualquer objetorastreável na história comunicativa da díade deve variar em função: (a) da ordenação de processos acima proposta, (b) da interseccao dos planos acima proposta.

O quadro que emerge dessa previsão é cíclico, com a ordem especularidade-complementaridade-reciprocidade repetindo-se em cada plano em que um objeto é elaborado.

ii. A ordem e a ciclicidade dos processos é invariante, mas a sua expressão comportamental é variável. É aí que se manifesta a assimetria da interação adulto-criança, pois cabe ao adulto, como portador de uma língua ou de uma cultura, regular tal expressão no âmbito da díade.

As hipóteses acima requerem uma metodologia naturalista e longitudinal. Para a breviar o período de coleta de dados, será adotado um procedimento semi-longitudinal, assim distribuído para cada nacionalidade: a) três díades mãe-criança serão acompanhadas do 6º ao 18º mês; b) três díades mãe-criança serão acompanhadas do 12º ao 24º meses. A superposição das faixas etárias compensará eventuais diferenças entre indivíduos ou grupos quanto ao ritmo de desenvolvimento. As díades serão homogêneas quanto ao nível socio-econômico (médio-alto), ao nível de instrução das mães (superior) e à ordem de nascimento da criança (primogênito).

Serão feitas gravações quinzenais de 30' com equipamento audiovisual em situações naturais na casa dos sujeitos. Tais coletas incluem situações tanto de atendimento da criança pela mãe quanto atividades lúdicas propriamente ditas. Obviamente, nenhuma instrução será dada às mães, às quais será dito que o objetivo da pesquisa é estudar aspectos do desenvolvimento geral da criança. Para garantir a familiaridade da díade com os pesquisadores e o equipamento, será feito um contacto inicial de 2 a 3 entrevistas, que visam ainda a colher informações a respeito da rotina e horários da criança e da família, para que se possa escolher melhor período para a gravação (Obs. (2)).

Os dados serão transcritos em uma ficha que permitirá sua codificação imediata em termos dos processos dialógicos básicos, que serão codificados tanto na direção criança-mãe quanto na direção mãe-criança. Serão distinguidas ao menos três áreas comportamentais para tal codificação, a saber: atenção, ação e vocalização/verbalização. Assim, um mesmo evento poderá envolver processos distintos aplicados simultaneamente a diferentes áreas comportamentais. A ficha será organizada de modo a evidenciar as sincronias e assincronias da atividade dialógica dessas áreas ao longo de cada sessão, tomando-se como base o SASIRO (Sistema para Análise de Sequências de Interação) proposto por Rossetti-Ferreira (1979), que será adaptado de acordo com as categorias de análise usadas neste projeto. Antes de proceder à interpretação dos resultados, levantar-se-á o percentual de concordância inter-codificadores.

Quanto à análise dos dados, as interações em torno de um mesmo objeto serão destacadas e analisadas quanto à frequência de ocorrências dos processos dialógicos à luz das hipóteses de ordenação e ciclicidade. Será ainda efetuada uma análise qualitativa dos padrões de co-ocorrência dos diferentes processos em diferentes áreas comportamentais em momentos relevantes da história de construção de um objeto. Tal análise visa a examinar de que modo tais áreas se coordenam e se solidarizam e se esse padrão varia conforme a natureza do objeto. Investigar-se-á, finalmente, a evolução da expressão comportamental dos processos dialógicos ao longo da história da díade, inventariando-se os comportamentos que tipificam tais processos nas diferentes áreas comportamentais em cada faixa etária.

TRABALHOS APRESENTADOS E PUBLICADOS COM BASE EM RESULTADOS DO PROJETO DE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM E ELABORADOS SOB MINHA ORIENTAÇÃO

Ester Mirian Scarpa Gebara

- Comunicação apresentada na XXIX Reunião Anual da SBPC, São Paulo, julho de 1977. Título da comunicação: "Marcas proto-aspectuais".
- Comunicação apresentada no III Encontro Nacional de Linguística, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, outubro de 1978. Título da comunicação: "A emergência do aspecto nos primeiros estágios de desenvolvimento lingüístico".
- Comunicação apresentada na XXXI Reunião Anual da SBPC, Fortaleza, julho de 1979. Título da comunicação: "O papel da intonação na aquisição do aspecto: duas estratégias diferentes".
- "Marcas proto-aspectuais", in Atas do III Encontro Nacional de Linguística, PUC, Rio de Janeiro.
- "O papel da intonação na aquisição do aspecto: uma perspectiva interacional", in Fonologia e Ensino do Vernáculo, Yonne Leite (org.), Editora Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro.

Maria Cecília Perroni

- "A aquisição das preposições do português por uma criança brasileira" - texto redigido durante a vigência da bolsa de Mestrado concedida pela FAPESP, após a conclusão da dissertação de Mestrado.
- "Algumas estratégias empregadas pela criança na aquisição das preposições do português" - comunicação apresentada no XVII GEL - Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo, realizado em Bauru, São Paulo, em 1977.
- "Emergência de expressões de relações temporais em crianças brasileiras" - comunicação apresentada no II Encontro Nacional de Linguística, realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, em 1977, publicado em Caderno do Departamento de Letras da PUC/RJ.
- "Ensaio de Narrativas: do "jogo de contas" às proto-narrativas" comunicação apresentada no III Encontro Nacional de Linguística realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, em 1978, artigo publicado em Sobre o Discurso, Publicação do Instituto de Letras das Faculdades Integradas Santo

Tomás de Aquino, Uberaba, MG. 1979.

- "Técnicas Narrativas Primitivas no processo de aquisição da linguagem" - comunicação apresentada na XXXII Reunião Anual da SBPC, no Rio de Janeiro, julho de 1980.
- "Discursos direto e indireto no desenvolvimento de narrativas" Comunicação apresentada na XXXIII Reunião Anual da SBPC, em Salvador, Bahia, julho de 1981.
- "O diálogo no desenvolvimento do discurso narrativo". Comunicação apresentada no Encontro Internacional de Filosofia da Linguagem, realizado na Universidade Estadual de Campinas, em agosto de 1981.

Maria Fausta Pereira de Castro Campos

- "Algumas observações sobre a utilização do modelo piagetiano de desenvolvimento em recentes estudos sobre a aquisição da linguagem". Em colaboração com a Dra. Cláudia Thereza Guimarães de Lemos. Trabalho apresentado no Iº Encontro Nacional de Lingüística. PUC. Rio de Janeiro. Março de 1976 e II Simpósio Brasileiro de Psicologia Cognitiva. Gramado - setembro de 1976.
- "Manifestações prê-causais no desenvolvimento lingüístico: uma hipótese funcionalista". II Encontro Nacional de Lingüística. PUC, Rio de Janeiro. RJ. (outubro de 1977).
- "Como as crianças "preferem" falar sobre os fenômenos causais. III Encontro Nacional de Lingüística PUC-RJ. 1978.
- "Linguagem, Representação e Operação". Como participação à mesa redonda sobre "Representação Mental e Linguagem" do III Encontro de História e Filosofia da Ciência - UNICAMP. dezembro de 1980.
- "On Conditional as Dialogic Process". In Dascal, M. (ed.) Dialogue: An Interdisciplinary Approach. Amsterdam: John Benjamins.
- "Processos Intersubjetivos na Construção de Justificativas". A ser publicado no livro que reunirá trabalhos do "Projeto de Aquisição da Linguagem" organizado por Cláudia T.G. de Lemos (ed.). São Paulo, Hucitec.

Rosa Attiê Figueira

- 29ª Reunião da SBPC - julho de 1977. São Paulo. Comunicação : "Da Adequação de uma Análise Componencial na Aquisição do Léxico pela Criança".

- 34ª Reunião da SBPC - julho de 1982. Campinas. Comunicação: "Algumas considerações sobre um princípio operacional de aquisição da linguagem."
- 26ª Reunião do GEL (Grupo de Estudos Lingüísticos) - junho de 1983. Piracicaba. Comunicação aceita: "Da emergência das perífrases causativas na aquisição do português".
- "Áreas de dificuldade na aquisição do léxico". Anais II Congresso de Lingüística. PUC/Rio de Janeiro, 1977.
- "Aprendendo a estrutura dos enunciados que indicam mudança de estado/locação sem participação de agente (um estudo sobre as relações entre flexão pessoal e aquisição de expressões puramente descritivas)". Cadernos de Estudos Lingüísticos. nº 3. 1982. IEL/UNICAMP.
- "Troca de apagar por acender: um caso de dependência contextual?" In: Estudos Lingüísticos VI, Anais de Seminários do GEL. Campinas, 1982.
- "On the development of causativity expressions: a syntactic hypothesis". Journal of Child Language. Cambridge University Press. (no prelo).
- "Sobre o desenvolvimento da expressão de causatividades: uma hipótese sintática" e "Sobre a emergência das construções incoativas: uma hipótese envolvendo a categoria de pessoa", artigos integrantes do livro organizado por Cláudia de Lemos: "Aquisição do Português: uma perspectiva interacionista". Ed. Hucitec.

MEMORIAL

Cláudia T.G. de Lencos

MEMORIAL

Apresentado pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Claudia  
Thereza Guimarães de Lemos, para o  
Concurso Público de Provimento de  
Cargo de Professor Titular do Depar-  
tamento de Linguística do Instituto  
de Estudos da Linguagem da Universi-  
dade Estadual de Campinas.

1986

## ÍNDICE

I.	NARRATIVA .....	3
II.	FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	28
III.	ATIVIDADES DIDÁTICAS.....	31
IV.	ATIVIDADES DE PESQUISA E A ELA RELACIONADAS.....	38
V.	PARTICIPAÇÃO EM REUNIÕES CIENTÍFICAS.....	43
VI.	PARTICIPAÇÃO EM BANCAS.....	48
VII.	PRODUÇÃO ESCRITA.....	53
VIII.	ASSOCIAÇÕES.....	59
IX.	OUTRAS ATIVIDADES.....	61

I. NARRATIVA

## 1. PREÂMBULO NECESSÁRIO

Datas e fatos compõem o currículum. Dar-lhes senso e sentido me lembra uma espécie de quebra-cabeça dos almanaques da infância. Unindo os pontos na seqüência conhecida dos números, ia-se descobrindo a figura, a cara. "Senhora dona Sancha, coberta de ouro e prata, descubra vosso rosto, queremos ver a cara". Aos cinco anos, eu sabia ler números e notas musicais, índices de caminhos a percorrer para desvendar o que, à primeira vista, se escondia.

Escrever este memorial é ainda uma vez esse exercício. O sentido a desvendar é o do meu desejo de compreender - "ver a cara" - da linguagem, através de sua ontogênese.

A primeira pista está apenas sugerida no currículum pela data do meu nascimento: Campinas, 28 de novembro de 1934. Eu tinha cinco anos quando a guerra começou. A voz de Caruso no gramofone de minha avó materna, italiana da província de Treviso, cedeu sua vez aos discursos de Mussolini e às notícias da BBC. Al-

gum tempo depois, foi proibido falar alemão, japonês e italiano.

A lembrança dessa interdição me vem agora na voz da minha avô, nos sufixos do italiano subvertendo o português que lhe era, a partir daí, obrigatório. Mese e cadere, por mesas e cadeiras, e o meu ouvido instigado pela diferença que a interdição iluminava.

Talvez tenha sido por isso que, quando aprendi a ler, entre os livros preferidos e incessantemente relidos, estava a Gramática da Emília, de Monteiro Lobato e as estórias de Andersen em que o silêncio era imposto como castigo das heroínas que escolhiam a diferença ou a fidelidade a ela.

Entre as recordações do curso primário, feito no Colégio Progresso Campineiro, entre 1941 e 1944, está a do alívio sentido cada dia ao escrever meu nome no cabeçalho da lição de casa: nenhum sinal do sobrenome italiano de minha mãe, por vontade do pai brasileiro e orgulhoso de suas raízes paulistas no Vale do Paraíba. Contraponto desta recordação é a da conversa pelos cantos com as duas alemãzinhas da classe.

Em 1945 a guerra termina e eu inicio o secundário no então Ginásio Culto à Ciência. De seu nome, marcado, como o do outro, pelo positivismo da província, restava a reputação de severidade e as aspirações a ser o melhor colégio do Estado de São Paulo.

Acho que foi esse o primeiro momento de expansão de meu gosto e curiosidade pela gramática. No curso ginásial, o prazer do Latim e da análise sintática dos Lusíadas nas aulas do professor Francisco Ribeiro Sampaio - o "seu" Sampaio -, temido pelos seus zeros ao primeiro erro de crase, amado pela emoção com que trazia até nós os textos áridos dos clássicos. No curso clássico, o Grego, mais uma língua que não se deixava desvendar como as outras que eu conhecia, requerendo atenção à trama das terminações: mais um quebra-cabeça.

Desse gosto e curiosidade pela gramática teve origem minha primeira atividade remunerada. Aos 14 anos, comecei a dar au-

las particulares para os primos em apuros, depois, para os filhos dos vizinhos, amigos e conhecidos da família. Durante a Faculdade e mais tarde, já casada e com filhos pequenos, foi assim que acrescentei algo à mesada do pai e às finanças domésticas: ensinando Latim e análise sintática para jovens candidatos ao vestibular da Faculdade de Direito e à de Letras.

Quando me formei, recebi com emoção e sob o olhar de aprovação do "seu" Sampaio, o prêmio Rui Barbosa, destinado aos alunos que tivessem obtido a maior média de Português durante todo o curso secundário. Contudo, durante esse período, de 1945 a 1951, paralelamente à escola e em oposição ou em sincronia com ela, havia outros lugares de viver e aprender. Primeiro, a biblioteca de meu pai, que através de Cornélio Pires, José Lins do Rego, Amando Fontes, cultivava seu nacionalismo fincado na vida rural. Depois, a biblioteca do primo mais velho, estudante de medicina no então longínquo Rio de Janeiro. Lá devorei os livros do Machado de Assis que a biblioteca do ginásio não tinha, mais Graciliano Ramos e, da literatura "estrangeira", aqueles que alimentavam o lado desesperado da adolescência, como Dostoievski. Do amigo, quase-namorado, de São Paulo me chegavam pelo correio Rilke, Goethe e Herman Hesse, acompanhados de cartas de contestação ao "mundo burguês" e arremetidas contra meu lado de mocinha bem comportada de cidade do interior. Foram essas cartas, seus arroubos descritivos sobre a I Bienal de São Paulo, teatro, cinema, política e literatura que me fizeram pensar em São Paulo e na USP como a meta do próximo passo.

Para obter da família o consentimento para o que, na época, era perigosa aventura, fui à PUC de Campinas e perguntei na secretaria do curso de Letras, qual era o curso que eles não ofereciam. A resposta foi mais que perfeita: Letras Clássicas. Esse argumento e o apoio de minha avó bastaram. Eu iria para São Paulo.

## 2. USP E ADJACÊNCIAS

Ainda hoje penso que ter sido aluna da USP entre 1952 e 1956 foi um privilégio: a USP da Maria Antonia, a grande ágora de São Paulo, que começava pelo saguão, descia pelas escadarias até o pátio e a eferves~~ç~~ência da sala do grêmio, a cantina do Oswaldo e os bares das redondezas, estendendo-se e dispersando-se pelo saguão e jardins da Biblioteca Municipal até a sede do Museu de Arte Moderna na Rua Sete de Abril.

Entre os colegas de Letras Clássicas, os quatro de minha turma: Oswaldo Porchat Pereira, o amigo das conversas intermináveis, com o qual voltei a colaborar academicamente em 1977, quando da criação, por ele, do Centro de Lógica e Epistemologia da Ciência na UNICAMP; Celso Luis Paulini, Mitika Kato, Antonio e Elizabeth. Na turma anterior à nossa: Flávio di Giorgi, com quem eu afinava o latim e minhas dúvidas sobre a militância na Ação Católica; Maria Edith Garboggini, o hoje ator Paulo Vilaça. No curso de Ciências Sociais: Walnice Galvão e Ana Verônica Mautner, uma amizade estreita cimentada pela intensidade da discussão. Entre os alunos em final de curso ou já entrando na carreira universitária, José Arthur Giannotti. Entre os calouros, Bento Prado Júnior.

O peso que dou a todas essas pessoas e personagens neste memorial talvez seja menor do que eles tiveram efetivamente em mi nha formação e tão grande quanto o dos meus melhores professores. Foi no convívio com eles que deixei de ser "a boa aluna do Culto à Ciência de Campinas" para tentar existir por conta própria. A dose de rebeldia necessária para essa tentativa se manifestou na dedicação quase exclusiva às matérias que me interessavam, a leituras e atividades paralelas, em prejuízo, muitas vezes, da frequência às aulas.

Meu interesse pelo Grego cresceu à medida que fui penetrando pela sua literatura. No primeiro ano, tive como professores dona Hilda Penteado de Barros e dona Gilda Reale. Em seguida e até o fim do curso, o Professor Robert Henri Aubreton. Com ele lemos, entre outras coisas, Xenofonte, Platão, Homero e os trágicos. Com ele aprendi a perceber as sutilezas da gramática e sua função estética. Ao fim do segundo, passei a trabalhar na então chamada Cadeira de Língua e Literatura Grega como auxiliar de ensino não-remunerado, o que equivaleria hoje à monitoria. Orientada pelo Prof. Aubreton, iniciei no segundo semestre do terceiro ano, a tradução de "Ífigênia em Aulis", de Eurípedes, trabalho do qual não ficaram vestígios materiais, perdido que foi em alguma mudança.

Como professores de Língua Latina, tive no primeiro ano, o Prof. Urbano Canuto Soares e, depois, os professores Armando Tonioli e Aída Costa, de Literatura Latina. Dela me ficou a lembrança da descoberta de Lucrécio.

De Lingüística só ouvimos falar no quarto ano, em um curso do Prof. Teodoro Henrique Maurer Jr. sobre Bloomfield e Saussure. Sinto, porém, que fui preparada para o exercício dela pelo cultivo da sensibilidade aos fatos lingüísticos nas aulas admiráveis do Prof. Aubreton e nos cursos de Filologia Românica do Prof. Maurer e do Prof. Isaac Nicolau Salum.

Em 1954, no terceiro ano de Faculdade, arranjei um trabalho-extra: o de monitor-intérprete de italiano e francês do Pavi-

lhão de História, exposição organizada como parte das comemorações do IV Centenário da Cidade de São Paulo. Minha tarefa era conduzir os visitantes pelos corredores de documentos e obras de arte, ilustrativas da história de Portugal, do Brasil e de São Paulo. Tive o privilégio de ser "treinada" para isso pelo Prof. Jaime Cortesão que, com o Prof. Agostinho da Silva e o pintor Fernando Lemos, faziam parte da equipe portuguesa responsável pela organização da exposição. Foi com Fernando Lemos que casei no início de 1955.

Como aconteceu com muitas mulheres da minha geração, o casamento foi para mim um longo intervalo de ajustamento a um universo alheio à nossa experiência, e de criação dos filhos. Foi, contudo, um intervalo apenas no que diz respeito à face pública da atividade profissional. Continuei a dar aulas particulares. Fiz revisão e tradução para a Difusão Européia do Livro e traduzi um volume de novelas do Pirandello para a Editora Martins.

Por outro lado, o convívio estimulante com artistas e intelectuais brasileiros e portugueses, intensificado pelo casamento com um deles, ampliou meus campos de interesse e meu universo de leitura. A Linguística acenava de novo para mim nos textos de Eco e Munari, sobre semiótica e "design", interesses novos e partilhados com meu marido.

Em 1958, fui convidada para substituir, por um ano, a professora de Literatura Didática e Infantil do Curso Normal do Instituto de Educação Caetano de Campos. Era a minha primeira experiência de lecionar "fora de casa" e matéria desconhecida. Logo ao preparar-me para o curso, me dei conta de que os pressupostos que os especialistas no assunto assumiam com relação à criança, sua linguagem e suas possibilidades de relação com os textos didáticos, eram vagos e insuficientes. Programei, então, um curso centrado em uma modesta pesquisa exploratória. O objetivo era avaliar, ainda que superficialmente, como os alunos do segundo e terceiro ano primário do próprio Instituto entendiam os textos de seus próprios livros escolares. Os resultados deixaram a mim e às alunas perplexas: as crianças ou repetiam fragmentos desconexos dos textos ou neles projetavam sua própria experiência, transformando-os. A consequência imediata dessa minha primeira reflexão

sobre a capacidade lingüística da criança foi que uma das professoras de Prática de Ensino passou a virar a cara para mim no corredor. ))

A essa breve experiência, seguiu-se o nascimento do primeiro filho, José Augusto. Quando ele tinha dois anos e a Maria Teresa já estava a caminho, Walnice Galvão e Marilda Monteiro insistiram em que eu fizesse os primeiros cursos de Pós-graduação que o Professor Antonio Cândido iria dar no Departamento de Letras da USP. Matriculei-me como ouvinte nos dois: Teoria Literária e Edição Crítica. Dessa também breve experiência de retorno à universidade, durante o primeiro semestre de 1962, conservo zelosamente a lembrança das aulas do Professor Antonio Cândido como modelos de aula expositiva e a noção de foco narrativo pela qual fui introduzida à esfera do discurso.

Em dezembro de 1962, deixo os dois filhos no Brasil para acompanhar o marido em viagem de estudos ao Japão, com bolsa da Fundação Gulbenkian. Foram seis meses de contacto principalmente com o lado estético de uma cultura que me fascinava. Do ponto de vista de minha formação e experiência profissionais há pelo menos dois pontos importantes a incluir neste memorial: o contacto com a língua japonesa que cheguei a aprender um pouco e meu trabalho como professora de português para diplomatas japoneses em um setor do Ministério de Relações Exteriores, associado ao Departamento de Línguas Estrangeiras da Universidade de Tóquio. Logo de início percebi que meus cinco alunos sabiam enunciar e utilizar as regras morfológicas e sintáticas nos exercícios do manual utilizado, mas não falavam uma palavra de português! Deixei de lado o livro e as aulas passaram a ser dramatizações a partir de situações da vida cotidiana japonesa e, mais tarde, brasileira. Ao fim dos três meses de curso, eles falavam razoavelmente e eu tinha aprendido muito sobre algo além da gramática e que mais tarde vim a saber que se chamava Pragmática.

Voltamos ao Brasil em fins de julho de 1963 e Anamaria, minha filha caçula, nasceu em fevereiro de 1964, um mês antes do golpe. Seguiu-se um período, sob muitos aspectos, bastante difícil. Saí à procura de um trabalho mais estável que aulas particulares e encontrei-o no Colégio São Domingos, de Perdizes. Foi a

minha primeira e única experiência como professora secundária de Português: quatro turmas, da primeira à quarta série, 40 alunos por classe e a sensação de total impotência diante da situação.

Deixei o São Domingos pelo INDAC, um curso de madureza procurado por repetentes e renitentes da classe média alta de São Paulo. Dava aulas de Português e Redação. Samir Cury Meserani, um dos diretores da escola, começava a elaborar seu método de ensino de redação - "Criatividade" -, com base na associação livre como mecanismo desinibidor. Meu trabalho ia, por assim dizer, em senti do contrário: comentava exaustivamente com cada aluno suas próprias redações e propunha, com base na noção de foco narrativo aprendida no curso do Prof. Antonio Cândido, a experimentação de perspectivas várias na construção do texto.

Os resultados que ambos obtínhamos eram muito bons e a discussão deles cada vez mais estimulante. Discussão e reflexão pessoal sobre essa prática me levaram à descoberta de lingüistas como Jakobson e a matricular-me, em 1967 no curso de Pós-Graduação em Lingüística da USP.

O professor era Isidoro Blikstein, recém-chegado da França e o curso, sobre estruturalismo europeu, principalmente Saussure e Coseriu. Hjelmslev me chegou através do entusiasmo de Eni Orlandi, aluna de curso mais adiantado, em conversas no saguão da Maria Antonia.

Foi a leitura do texto de Jakobson sobre afasia e as redações de um aluno do INDAC que me chamaram a atenção para a Patologia da Linguagem. O rapaz era bem comportado, suas redações "gramaticalmente corretas" e sem erros de ortografia. Lendo-as, porém, eu ia da admiração de suas metáforas ao espanto diante da ininteligibilidade de certos parágrafos. Procurei algo que me ajudasse a entendê-lo e a ajudá-lo.

Encontrei o que procurava no número cinco da revista Langages (1967) sobre patologia da linguagem: um artigo de Luce Irigaray, cujo título era "Négation et transformation négative dans le langage des schizophrènes". Nele eram descritos dados semelhantes aos que desafiavam minha compreensão nas redações daquele alu

no. Nele, e em outros dois artigos da mesma autora, no mesmo volume, tomei conhecimento de que havia um lingüista americano chamado Chomsky, de cuja proposta se originava a noção de "transformação". No texto de Irigaray, esta noção era integrada nos processos de enunciação e, dentre eles, no de estabelecimento de perspectivas discursivas. Foi o bastante: pedi a meu saudoso amigo Adolfo Casais Monteiro que me trouxesse dos Estados Unidos os livros de Chomsky e decidi que o tema de minha tese seria algo relacionado com Patologia da Linguagem.

### 3. DA PATOLOGIA À AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Meu interesse pela Patologia da Linguagem levou o Prof. Isidoro Blikstein a indicar-me para substituí-lo em suas funções de professor de Lingüística e Fonética do Curso de Fonoaudiologia da PUC de São Paulo. Quando fui apresentada ao Dr. Mauro Spinelli, diretor do curso, fiquei sabendo que a função da Lingüística no Curso de Fonoaudiologia era "dar um pouco de cultura geral às alunas".

Comecei a dar aulas ainda em 67. Não foi difícil, pouco tempo depois, convencer Dr. Mauro de que a Lingüística era fundamental na formação do fonoaudiólogo. Passados alguns meses, ele me convidou a participar de uma pesquisa cujo objetivo era avaliar o rendimento de duas técnicas diferentes de reabilitação de deficientes auditivos.

Tratava-se de uma das primeiras atividades de um pequeno grupo de professores do Curso de Fonoaudiologia da PUC junto a uma escola para crianças surdas, o Instituto Educacional São Paulo, dirigido e mantido pelos pais dos alunos. Desses contactos resultou a doação da escola à PUC que a transformou em um Centro de

Educação e Reabilitação de Distúrbios de Comunicação - CERDIC (atual DERDIC).

Os dois anos que se seguiram a esse primeiro momento de contacto com a PUC - 1968 e 1969 - foram de crise ininterrupta no plano social, profissional e pessoal, crise cujos aspectos negativos e positivos se alternavam de maneira que me parecia incontrolável.

No CERDIC, a tentativa conjunta de distinguir surdos de não-surdos dentre os alunos da antiga escola, nela submetidos a práticas indiscriminadas. Nessa atividade de diagnóstico diferencial pude perceber que a Linguística e a Psicologia tinham mais a dizer que a Neurologia e a Audiologia Médica. } ①

No curso de Fonoaudiologia, os conflitos com os professores que se sentiam ameaçados pelo curso de Linguística e pelo entusiasmo com que os alunos o tinham acolhido, ~~Esse conflito~~ foi levado para as reuniões paritárias que sacudiam as universidades naquele momento e o resultado foi uma total reformulação do curso. À Linguística Geral se acrescenta, então, a disciplina de Linguística Aplicada à Patologia da Linguagem e simultaneamente é criado no CERDIC um setor com o mesmo nome, para atender às necessidades de diagnóstico e planejamento de terapia, e de formação dos alunos de Fonoaudiologia. }

Trabalhei arduamente para suprir minha própria falta de formação na área que me tinha aventurado a criar e para formar as alunas que passaram a colaborar comigo. Fizemos um roteiro de avaliação de linguagem à guisa de referencial mínimo para a atividade diagnóstica. Lutamos com as antigas professoras no sentido de que deixassem de coibir a comunicação gestual, única possibilidade de contacto entre os alunos. Tentamos também convencê-las a falar com as crianças com mais naturalidade, isto é, sem exagerar os movimentos articulatórios. Pelo mesmo motivo, foram suspensos os chamados exercícios de articulação.

A recompensa veio inesperadamente e sob forma sonora. Um dia, na hora do recreio, ouço as vozes das crianças brincando no pátio. Não eram mais os gritos roucos saídos de bocas em esgar.

Essas vozes me soaram como trinados.

Fora isso, o progresso das crianças era mínimo. Mesmo aqueles que não eram portadores de deficiência auditiva severa, falavam pouco e de forma pouco inteligível. Seus enunciados eram colagens de fragmentos das frases que lhes eram "ensinadas" nas aulas: o artigo incorporado ao nome, os verbos sem flexão. Em contraste com essa precaríssima comunicação oral (e escrita, no caso dos mais velhos), eram capazes de contar, um para o outro, longas e complicadas estórias através de gestos complementados com uma mímica facial elaborada.

À constatação do fracasso das várias tentativas se juntava a decepção advinda da leitura das revistas especializadas que, sob a égide de Chomsky, pregavam o "uso de estruturas profundas" na fase inicial de oralização de crianças surdas e da terapia de retardo de linguagem.

Minha decisão, no âmbito da instituição, foi partir da capacidade comunicativa das crianças e a ela tentar integrar a linguagem oral, através da técnica de dramatização. Na esfera pessoal, contudo, uma outra decisão ia-se configurando: deixar a área de Patologia pela da Aquisição de Linguagem, donde poderia vir alguma luz para a primeira.

Contribuíram também para isso a literatura sobre o tema, que começava a chegar a nossas mãos, e os cursos que fiz, em 1969, durante o III Instituto Interamericano de Lingüística e II Instituto Brasileiro de Lingüística, promovidos pelo PILEI. Através das aulas do Prof. Brian Head sobre Estrutura do Português e do Prof. Bertil Malmberg sobre Fonética e Fonologia, pude perceber com maior nitidez as lacunas da minha formação. No contacto e reencontro com colegas como Mary Kato, me dei conta de que quase tudo estava por fazer e que, como diz o poeta, "de paciência" teríamos que "ladrilhar nossas mãos".

O reencontro com Mary Kato se prolongou pelo curso de Modelos de Descrição Lingüística, ministrado pelo Prof. John Martin, em 1970, dentro do Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas, recém criado na PUC de São Paulo.

2  
Mas uma!

Foi o mesmo professor que orientou meus primeiros passos na análise dos dados que começavam a ser colhidos para a tese, cujo tema era a aquisição de sintaxe.

Não havia no Brasil quem me orientasse na área escolhida. A solução me parecia ser uma bolsa de doutoramento no Exterior.

Aproveitei a viagem do Dr. Mauro Spinelli aos Estados Unidos para candidatar-me à orientação de J. Fodor, cujo artigo na coletânea "The Genesis of Language" (1968) me pareceu, naquele momento, o mais afim às minhas intuições. Dele recebi uma resposta positiva, mas informal, e a promessa de carta com as informações necessárias.

Em julho de 1970, fui a Estocolmo para participar do Congresso Internacional sobre Educação de Surdos. Era uma oportunidade para discutir as vantagens e os limites da técnica de dramatização utilizada no DERDIC: a apresentação se deu em um grupo de trabalho do qual participaram os poucos lingüistas presentes no Congresso.

A participação no Congresso foi complementada por uma série de visitas a instituições de educação e pesquisa sobre crianças surdas e afasia na Suécia, Holanda e Inglaterra. À Escócia fui com outro objetivo: o de me informar sobre os projetos de pesquisa sobre Aquisição da Linguagem e sobre a possibilidade de fazer o doutoramento na Universidade de Edimburgo. Foi o Prof. Brian Head quem me recomendou ambas as coisas.

Minha primeira visão de Edimburgo foi do alto de uma colina chamada Arthur Seat: o castelo, o palácio, os telhados de ardósia, céu cinzento sobre pedra cinza. Senti que era para aquela cidade que eu gostaria de vir. O contacto com a dra. Renira Huxley, membro do projeto de aquisição de linguagem coordenado pelo Prof. John Lyons, com Dr. Roger Wales, do projeto de pesquisa sobre desenvolvimento cognitivo e lingüístico, coordenado pela Professora Margaret Donaldson do Departamento de Psicologia, entre outras pessoas, transformou a sensação em convicção. Falei com Renira Huxley sobre essa possibilidade.

Durante o segundo semestre de 1970 e o primeiro de 1971, dei continuidade à leitura da bibliografia referente ao tema da tese, agora sob a orientação do Prof. Joel Martins. Em agosto de 1971, parti para Edimburgo com os três filhos, a bolsa da FAPESP e muita vontade de, finalmente, estudar.

Da passagem pela Fonoaudiologia e, principalmente, pelo DERDIC eu levava uma questão inspirada pelas dificuldades dos alunos surdos com os demonstrativos e com o uso de ser e estar. Levava também o que eu havia aprendido de algumas companheiras de aventura: Tessy Hantschell, Alvair Penteado Cervellini, Maria Amélia Azevedo Goldberg.

#### 4. AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Na Universidade de Edimburgo, fui matriculada como estudante de Pós-Graduação. Isso significava que somente após ser aprovada no "Diploma Course in General Linguistics" e de outro ano probatório, ficaria definida minha posição como mestranda ou doutoranda. Dada minha graduação em Letras Clássicas e o interesse pela Aquisição de Linguagem, foi designado o Prof. John Lyons como meu "tutor", isto é, um orientador de programa a quem cabia a avaliação de toda a produção do aluno, inclusive as monografias pedidas por outros professores do curso. Esse foi um dos muitos privilégios de que usufruí durante meus quatro anos na Universidade de Edimburgo.

O "Diploma Course" constou de quatro períodos letivos intensivos (outubro de 1971 a agosto de 1972). O conteúdo das várias disciplinas abrangiam a lingüística européia e americana até aquele momento. Vimos o estruturalismo americano com o Dr. J. Miller e o europeu (inclusive a Escola de Praga e a Glossemática) com o Prof. Lyons. Era ele também que nos dava Semântica, ficando John Anderson com os cursos de Semântica Gerativa e Gramática de Casos. Com um lingüista holandês, Dr. Paul Van Buren tivemos Gramá-

tica Gerativa Transformacional Pré e Pós-Aspects, enquanto a Escola Inglesa, Firth e Halliday, nos era introduzida pelo Dr. R. Asher. Biologia da Comunicação e Neurolinguística eram disciplinas opcionais, mas o professor responsável por elas era o Dr. John Marshall, muito conhecido pelas suas pesquisas em afasia, o que me levou a cursá-las. Os doutores Robin Campbell e Roger Wales foram meus professores de Psicolinguística e Aquisição da Linguagem. Preenchi outras lacunas nessa área fazendo o curso de Psicologia do Desenvolvimento com a Dra. Margaret Donaldson, no Departamento de Psicologia, no ano que se seguiu ao Diploma.

No terceiro e quarto períodos desse primeiro ano acadêmico, cursei as disciplinas de Lógica Temporal e Modal, ministradas por Martin Atkinson, Análise do Discurso e Sociolinguística com Dr. H. Widdowson. Tive como professor de Fonética o Dr. John Laver e como professora de Fonologia a Dra. Gillian Brown.

Tendo sido aprovada no exame final, comecei o trabalho com vistas à tese sob a orientação do Prof. Lyons. Esse trabalho incluiu, como atividade preparatória, a participação na coleta, transcrição e análise de dados do Projeto "Linguistic Development in Children", em que trabalhavam Renira Huxley, Martin Atkinson e Patrick Griffiths, sob a coordenação de meu orientador.

Dêixis, aspecto, tempo e modalidade: em torno desses temas giravam os trabalhos dos professores, as dissertações dos alunos e as discussões. Tratava-se de lugares polêmicos, que favoreciam o confronto entre a Semântica e a Pragmática, entre a Semântica Gerativa e a Gramática Localista proposta por John Anderson. Influenciada por isso, esqueci da aquisição da sintaxe e escolhi como tema de tese o desenvolvimento da oposição ser vs. estar no processo da aquisição de linguagem de meus dois sujeitos brasileiros. O Prof. Lyons aplaudiu a escolha, mas impôs uma condição: a de que eu, antes de tudo, tentasse mostrar o funcionamento dessa oposição no português.

A tarefa era maior do que eu pensava e levei três anos para chegar a um estágio de compreensão do fenômeno que me tornou possível a apresentação da tese. Nela, tanto a enfrentar as controvérsias da predicação com ser e estar em português, como a

analisar os dados sobre aquisição dessa mesma língua por duas crianças de um ano e meio a quase três anos de idade, deparei-me com a impossibilidade de dar conta da relação entre forma lingüística e seu contexto de uso dentro dos limites que me impunha a semântica gerativa ou a gramática de casos localista que inspirava minha análise e grande parte dos trabalhos do Departamento de Lingüística de Edimburgo naquela época.

Entre os resíduos inalisáveis do "corpus" que usei, estavam fenômenos como o uso de formas como "É.", "É?", como respostas sistemáticas a perguntas e enunciados do adulto, por uma criança que mal começava a falar e já participava com certa eficiência em "diálogos" com sua mãe.

Por outro lado, o compromisso que a semântica gerativa me obrigava a assumir com uma certa forma de cognitivismo, representada pela adoção da teoria piagetiana, entrava em conflito com minha intuição de que:

- a linguagem não servia apenas para representar noções e operações construídas em outro domínio;

- os comportamentos comunicativos pré-lingüísticos já exibiam processos de relacionamento com o Outro e com o mundo físico que apontavam para uma continuidade possível entre eles e comportamentos lingüísticos posteriores.

Por isso, ao voltar para o Brasil, e ao ser, seis meses depois, isto é, em dezembro de 1975, contratada pela UNICAMP, eu tinha em mente como objetivos imediatos:

- reunir alunos e colegas do Departamento que já haviam feito seu mestrado em Aquisição de Linguagem, como Maria Cecília Perroni ou que se mostravam interessados na área, como Rosa Attiê Figueira e Ester M. Scarpa, em torno de um Projeto de Pesquisa longitudinal observacional, com um número maior de sujeitos;

- integrar nesse grupo pessoas com formação básica em Psicologia, para dar conteúdo efetivo à interdisciplinaridade que o termo Psicolingüística exige e que o meu objetivo de por em che

que hipóteses cognitivistas tornava necessário; no caso Maria Faust  
ta P. de Castro Campos;

- obter financiamento para compra de equipamento de "video-tape", gravadores, etc., que possibilitasse registrar os com  
portamentos comunicativos pré-lingüísticos de cuja análise depen-  
dia a validação da hipótese de continuidade processual que os re-  
síduos da minha tese sugeriam.

Reunido o grupo e obtido o financiamento da FAPESP em me-  
ados de 1976, teve início um período trabalhoso de coleta semanal  
que só terminou em 1981, de transcrição de VT e de gravações que  
ainda não foi concluído, enfim, de um trabalho e aprendizado con-  
junto face a dificuldades de ordem tanto técnica quanto metodoló-  
gica.

A partir da análise dos dados transcritos e dos seminá-  
rios de discussão dessa análise, começou a ganhar conteúdo empíri-  
co e maior especificidade teórica a hipótese de que a aquisição  
de linguagem era uma construção conjunta da criança com seus in-  
terlocutores básicos em esquemas interacionais lúdicos e não-lúdi-  
cos.

Parte absolutamente relevante nesse processo foi o quan-  
to de discussão sobre Teoria Lingüística e Filosofia da Linguagem  
que se dava no Departamento de Lingüística, naquele momento, pene  
trou em nossa análise de dados e em nossos seminários. O trabalho  
de Carlos Vogt sobre o processo de mútua representação como cons-  
titutivo da atividade lingüística, a distinção que ele fazia en-  
tre interlocutor empírico e interlocutor representado, alterou os  
rumos da análise que fazíamos dos diálogos adulto-criança e da a-  
tividade interpretativa da mãe face a comportamentos ainda tão dis-  
tantes do chamado desempenho adulto. Os seminários de Filosofia  
da Linguagem, principalmente a série deles que teve como objetivo  
a discussão de "Investigações Filosóficas" de Wittgenstein, cons-  
tituíram, naquele momento, um lugar em que nossa reflexão sobre  
forma e uso foi fecundada pela habilidade hermenêutica de Balta-  
zar Barbosa Filho, Michel Lahud e Luís Henrique Lopes dos Santos.  
A presença de Rodolfo Ilari como leitor e crítico exigente dos tra-  
balhos que começavam a ser apresentados em 1977 e o ambiente de

fraterna heterogeneidade do Departamento, completam esse quadro de influências que explicam parte do meu percurso e do percurso dos colegas envolvidos no Projeto de Aquisição de Linguagem.

Assim, quando, no segundo semestre de 1977, saí para uma espécie de pós-doutoramento no Exterior - Instituto de Psicologia do CNR, Roma, Faculdade de Psicologia de Universidade de Genebra e Departamento de Psicologia da Universidade de Oxford, foi em busca não de propostas novas ou de atualização. Levei comigo dados e hipóteses para pôr em discussão e confrontar com as de pesquisadores cujos trabalhos mostravam convergências parciais com o que estávamos desenvolvendo aqui.

Frutos desse contacto foram:

- o projeto de uma colaboração mais efetiva com a Profa. Luigia Camaioni, que se concretizou em sua estada como Professora Visitante no Departamento de Linguística, no primeiro semestre de 1978, ocasião em que Maria Fausta Campos e eu escrevemos um artigo em colaboração com ela, em que se interpretava o abandono de hipóteses interacionistas por psicolinguistas americanos como conseqüente à adoção de uma concepção de linguagem e de uma metodologia incompatível com a noção de interação;

- ter acesso, em Genebra, às pesquisas de Annette Karmiloff-Smith sobre comportamentos epilinguísticos da criança, o que viria a inspirar um outro momento da minha reflexão, e às de Emilia Ferreira sobre aquisição da escrita, que me levaram a pensar mais tarde, sobre relação entre oralidade e escrita na criança;

- trabalhar com dados sobre comportamento pré-linguístico e emergência da linguagem do Projeto de Pesquisa, coordenado pelo Prof. J. S. Bruner, na Universidade de Oxford e, desse modo, poder comparar desenvolvimento comunicativo e linguístico de crianças de culturas diferentes;

- dar-me conta de que o Projeto de Aquisição de Linguagem representava o segundo maior acervo de dados longitudinais sobre aquisição da língua materna, sendo superado apenas pelo Projeto da Universidade de Bristol, Inglaterra.

Nos anos que se seguiram, minhas atividades didáticas na Pós-Graduação não só incorporavam os resultados da atividade de pesquisa de todos os membros do Projeto como abriram um novo espaço para sua discussão. Delas, com efeito, participavam, como alunos regulares ou especiais, profissionais que tinham experiência clínica com crianças com distúrbios de linguagem ou colegas interessados em aquisição de segunda língua e bilingüismo.

A atividade de orientação das teses de doutoramento permitiu-me, nesse momento, usufruir da análise e da reflexão teórica feita por cada uma delas em direções específicas ao tema escolhido e determinadas por formação e interesses diversos. Ao mesmo tempo, permitia-me sobrevoar as diferenças e incorporá-las à minha preocupação de definir as relações entre a linguagem como atividade comunicativa e a linguagem como atividade cognitiva sobre o mundo e sobre a própria linguagem. Foi, nesse contexto, que comecei a me dar conta de que o trabalho, isto é, a hipótese funcional de Carlos Franchi, que invertia a relação entre categorias e processos (ou funções), tomando estes como primitivos de seu construto teórico, fazia-me entrever caminhos que eu deveria percorrer para compatibilizar uma concepção ativa de interação e a necessidade de contemplar categorias lingüísticas como entidades abstratas que a criança, mais cedo ou mais tarde, viria a manipular. Ainda que esses caminhos naquele momento me parecessem trilhas estreitas e escuras, ângulos da minha reflexão ou possível passagem por ele eram iluminados por um capítulo do livro que José Arthur Giannotti estava escrevendo naquela época (e publicado sob o título Trabalho e Reflexão) e a direção que o trabalho de Carlos Vogt ia tomando pela explicitação de uma noção de macro-sintaxe como lugar de articulação da semântica e da pragmática.

Foi nesse ponto do meu trabalho que aceitei um convite do Prof. Bruner para participar das atividades de pesquisa por ele coordenadas no Netherlands Institute for Advanced Studies in Social and Human Science - NIAS - em Wassenaar, Holanda, em comemoração ao Ano Internacional da Criança. O contacto diário com psicolingüistas como Melissa Bowerman e Robin Campbell, etnometodologistas como E. Schegloff e filósofos da psicologia, como Beatrice de Gelder explicitou as divergências entre a proposta socio-interacionista que eu perseguia e a posição cognitivista de Bowerman

e a análise categorial, isto é, não-processual que Bruner e Green fields faziam da interação adulto-criança. Submetida a uma contra-argumentação constante nas discussões informais diárias e nos seminários e, reformulando, a partir disso, meus argumentos anteriores, foi que cheguei a elaborar meu primeiro trabalho na direção de uma posição teórica própria. Nele especifico como processos constitutivos do diálogo e da aquisição de linguagem o que chamei de especularidade, complementaridade e reciprocidade. Sob o título "Interactional Processes and the Child's Construction of Language" esse trabalho foi apresentado na Child Language Conference, com que se encerraram as atividades desse "work-shop" de três meses. \*

Produto de um segundo momento dessa nova trajetória foi o trabalho "A especularidade como processo constitutivo do diálogo e aquisição da linguagem", que apresentei no Encontro Internacional de Filosofia da Linguagem, promovido pelo Centro de Lógica e Epistemologia e Instituto de Estudos da Linguagem, na UNICAMP, em agosto de 1981 e no Congresso Internacional em Honra de Jean Piaget, promovido pela Universidade de Roma em outubro do mesmo ano. A versão apresentada em Roma, em que dei mais peso ao aspecto psicológico dos processos, foi publicada em 1982 na coletânea organizada por L. Camaioni e para Giunti-Barbèra.

Neles a hipótese interacionista e sua possibilidade de dar conta da continuidade do período pré-lingüístico para o lingüístico se configuravam com mais clareza através da noção de construção de objetos partilhados, primeiro vocais e gestuais e depois, verbais, nos esquemas de interação adulto-criança. Além disso, opondo o conceito de especularidade como processo de "imitação" recíproca ou espelhamento, ao conceito de imitação em teorias de aprendizagem behaviouristas e à imitação como forma de internalização de "significantes" em Piaget, pude definir minha posição relativamente a teorias da aprendizagem e desenvolvimento. Em outras palavras, contra teorias em que o simbólico - ou a linguagem - era reduzido a uma noção simplista de comportamento ou a uma visão secundária e ancilar de representação de significados já construídos.

No caminho que percorri para chegar a formular a noção

de construção de objetos lingüísticos e das várias faces desses objetos - semântica, sintática e pragmática - têm especial importância:

- a intensificação da minha atividade de orientação, que me permitiu observar o processo de especularidade em fases diversas do desenvolvimento da criança, isto é, a cada momento de emergência de um procedimento lingüístico novo;

- um curso de pós-graduação em que alunos e colegas mais jovens, como Maria Irma Coudry, Edson Françoso, Jonas Romualdo trouxeram sua contribuição para o estudo dos processos dialógicos na situação investigador-paciente afásico, antropólogo-índio, e de que Eni Orlandi participou problematizando várias das noções que, a princípio, nos pareceram simples,

- a participação em um grupo de trabalho de um mês no Max-Planck Institute for Psycholinguistics de Nijmegen, em agosto e setembro de 1981, em que tive acesso a "corpora" representativos da aquisição do francês, polonês, turco, alemão, grego e, obviamente, do inglês e vi minha proposta adotada como modelo de análise por um grupo de pesquisadores.

Outro avanço no meu trabalho está documentado no texto que apresentei na Reunião da SBPC em julho de 1982 e que parece ter aberto mais perspectivas para minha atividade não só acadêmica, mas na direção da comunidade. **Intitulada "Sobre aquisição da linguagem ou seu dilema (pecado) original", este trabalho representa uma reflexão não mais sobre a construção conjunta de objetos lingüísticos isolados, ou justapostos, mas a construção de sub-sistemas lingüísticos como resultado da atividade da criança sobre esses objetos. Essa atividade, revelada pelo "erro" tomado como sintoma de construção, por comportamentos epilingüísticos, como auto-correções e reelaborações, me parece claramente vinculada à "tomada de consciência" pela criança da eficácia de sua atividade lingüística e dos conflitos socio-cognitivos em que essa era posta a prova.**

De novo, não posso deixar de considerar esse trabalho se não como o fruto do diálogo fecundo não só com o trabalho de

Karmiloff-Smith, mas principalmente com Elenora da Motta Maia que abriu meus olhos para os processos de construção de objetos a cústicos e articulatórios e para a indeterminação da representação fonológica que esses processos impunham à Teoria Lingüística.

Em um curso de Pós-Graduação que ministrei no primeiro semestre de 1982 a presença de Carlos Franchi e de José Borges Neto como interlocutores exigentes abriu outro espaço dialógico que me possibilitou o que descrevi acima como um avanço.

Vários caminhos novos se abriram para mim com esse trabalho e o primeiro deles foi um caminho de volta ou de renovação do meu interesse por Lingüística Histórica, que tinha sido, sob a forma da Filologia Românica e Clássica, uma das manifestações do gosto pela gramática da aluna de Letras Clássicas da USP. Como deixar de lado a similaridade entre os processos diacrônicos que caracterizam a construção de sub-sistemas pela criança e aqueles que estão presentes na mudança lingüística? Essa volta se traduz, por enquanto, apenas na escolha do Curso de Lingüística Histórica como atividade didática na Graduação e em algumas palestras que dei em 1983, nas Universidades de Hamburgo, Kiel e Marburg, às quais pretendo, quando houver tempo, dar a forma de artigo. }

Por outro lado, a idéia de que esses processos são dependentes da eficácia da atividade comunicativa e cognitiva de que a criança "toma consciência", me obrigou a pensar em situações como a das crianças institucionalizadas, na creche e na pré-escola em que a interação criança-adulto se dá em condições muito diversas do que tínhamos descrito ou encontrado nos dados do Projeto de Aquisição da Linguagem. Daí o contacto que procurei estabelecer com M. Clotilde Rossetti-Ferreira, do Instituto de Psicologia da USP, Ribeirão Preto, que trabalha há muito tempo com instituições ou situações de substituição da família no atendimento à criança. Promessa de um trabalho futuro, que possa ser útil para reformulação da creche e da pré-escola brasileira é a visão que compartilhamos de que a noção de privação ou carência cultural - ou Teorias do Déficit - deve ser substituída por Teorias da Diferença em que a cultura ou sub-cultura da criança não seja neutralizada ou transformada em carência, como é a tendência dos programas pré-escolares e mesmo de alfabetização vigentes. Fruto dessa reflexão pre-

liminar é o texto que apresentei no Encontro Multidisciplinar de Alfabetização promovido, em 1983, pela PUC de São Paulo e incluído nos anais publicados pelo INEP. Seu título: "Teorias da Diferença e Teorias do Déficit: reflexões sobre programas de intervenção na pré-escola e na alfabetização". O mesmo posso dizer das conferências que fiz na Universidade Federal do Ceará em 1984. O título que dei a elas - "Por que se aprende a falar em casa e a escrever (?) na escola?" - é indicativo dos problemas tratados nessas duas ocasiões.

Em dezembro de 1985, duas das teses de doutoramento que vinha orientando foram concluídas. Com isso, a área de Aquisição de Linguagem do Departamento de Linguística do IEL passa a contar com seis doutores, dos quais quatro formadas no decorrer das atividades de pesquisa do Projeto de Aquisição de Linguagem.

O principal objetivo, o de formar pesquisadores, foi cumprido. Recentemente foi obtido financiamento da FAPESP para completar a transcrição dos dados, que representam um total de 440 horas de gravação. Outro objetivo será, assim, brevemente atingido: o de constituir um acervo de corpora e torná-lo acessível a investigadores de outras instituições e de outras áreas.

Tarefa quase cumprida por nós cinco: Ester Scarpa, Maria Cecília Perroni, Maria Fausta P. de Castro Campos, Rosa Attiê Figueira e eu.

Parece-me, portanto, chegado o momento de escrever um livro, em cuja elaboração devo enfrentar uma questão crucial para propostas socio-interacionistas sobre aquisição de linguagem: a de nelas integrar a perspectiva construtivista requerida para explicar a construção de sub-sistemas e a interdependência dos aspectos pragmáticos, semânticos e sintáticos, nessa construção. Desde 1983 venho trabalhando sobre isso, como mostram os relatórios de pesquisa enviados ao CNPq que fazem parte dos anexos a este memorial. Os primeiros resultados desse trabalho foram apresentados na conferência que fiz, em junho de 1985, no Oitavo Encontro da Sociedade Internacional para o Estudo do Desenvolvimento do

Comportamento e estão discutidos no artigo que estou preparando para a revista DELTA, da PUCSP.

Ao escrever um memorial é difícil não oscilar entre o apresentar-se a si mesmo como autor solitário da própria vida e o apagar-se na descrição das instituições pelas quais se passou. Acho que pequei por excesso nessas duas direções, alternando-as em vez de integrá-las. Este é, portanto, o momento de dizer que, qual quer que seja a avaliação que se faça da minha trajetória profissional, há que considerar o fato de eu ter vivido momentos privilegiados da vida acadêmica da USP, da Universidade de Edimburgo e da UNICAMP.

II. FORMAÇÃO PROFISSIONAL

## 2. FORMAÇÃO

### 2.1. Curso Secundário:

Colégio Estadual Culto à Ciência, Campinas - São Paulo  
Ano de Conclusão: 1952

### 2.2. Curso de Graduação:

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo  
Curso: Letras Clássicas  
De 1953 a 1956  
Grau obtido: Bacharelado e Licenciatura

### 2.3. Cursos de Pós-Graduação:

2.3.1. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo  
Curso: Pós-Graduação em Letras (Linguística)  
De 1967 a 1968

2.3.2. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP  
Modelos de Descrição Linguística  
De 1969 a 1970

2.3.3. Department of Linguistics, University of Edinburgh  
"Diploma Course in General Linguistics"  
De Setembro de 1971 a junho de 1972

2.3.4. a) Department of Linguistics, University of Edinburgh  
b) Preparação da tese de doutoramento (Ph.D.), sob a orientação do Prof. John Lyons  
c) Título da tese: "The use of ser and estar with particular reference to language acquisition in Brazilian Portuguese".  
d) Defesa: 9 de julho de 1975.

### 2.4. Outros Cursos:

2.4. III Instituto Interamericano de Linguística, São Paulo, promovido pelo Programa Interamericano de Linguística e Ensino de Línguas e II Instituto Brasileiro de Linguística, promovido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Fonética e Fonologia e Estrutura do Português.  
De 15/01/1969 a 28/02/69

## 2.5. Pós-Doutoramento

- a) Estágio no Instituto de Psicologia do CNR, Roma; no setor de Psicolinguística da Faculdade de Psicologia e Ciência da Educação da Universidade de Genebra; junto ao projeto de pesquisa sobre comunicação no período pré-linguístico, coordenado pelo Prof. J.S. Bruner, no Departamento de Psicologia, Universidade de Oxford, G.B.
- b) Período: 15 de agosto a 15 de dezembro de 1977.

### III. ATIVIDADES DIDÁTICAS

### 3. ATIVIDADES DIDÁTICAS

#### 3.1. Em estabelecimento de ensino superior:

3.1.1. Estabelecimento: Foreign Languages Training Center, Departamento do Ministério de Relações Exteriores do Japão, ligado ao Departamento de Línguas Estrangeiras da Universidade de Tóquio, Japão.

Disciplina: Língua Portuguesa

Categoria: Professor Contratado

Tempo de exercício: 3 meses, de fevereiro a maio de 1963.

3.1.2. Estabelecimento: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Paulo (atual Faculdade de Comunicação e Filosofia)

Curso: Fonoaudiologia

Disciplinas: Lingüística Geral e Aplicada

Categoria: Professor Contratado

Tempo de exercício: 2 anos e meio, de fevereiro de 1969 até agosto de 1971

3.1.3. Estabelecimento: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Curso: Fonoaudiologia

Disciplina: Lingüística Geral e Aplicada

Categoria: Professor Contratado

Tempo de Exercício: de janeiro de 1970 a agosto de 1971.

3.1.4. Estabelecimento: Faculdade de Comunicação e Filosofia da Pontifícia Universidade <sup>C</sup>de São Paulo.

Curso: Graduação e Pós-Graduação.

Tempo de exercício: de agosto de 1975 a agosto de 1976.

3.1.5. Estabelecimento: Universidade Estadual de Campinas Instituto de Estudos da Linguagem, Departamento de Lingüística.

Categoria: Professor-Adjunto - RDIDP

Tempo de exercício: a partir de dezembro de 1975.

### 3.2. Cursos, conferências e palestras:

- 3.2.1. a) Curso de Atualização para professores de Deficientes Auditivos.  
b) Instituição: Instituto Educacional de São Paulo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.  
c) Data: 13 a 18 de julho de 1970.
- 3.2.2. a) Conferência "Relação da Linguística com a Fonoaudiologia".  
b) Instituição: Associação Brasileira de Fonoaudiologia.  
c) Data: 8 de abril de 1968.
- 3.2.3. a) Palestra sobre: "Locative sentences in Brazilian Portuguese".  
b) Instituição: Department of Linguistics -University of Edinburgh.  
c) Data: março de 1972.
- 3.2.4. a) Palestra sobre "Aspect in Child Language".  
b) Instituição: Department of Linguistics - University of Edinburgh.  
c) Data: março de 1974.
- 3.2.5. a) Curso sobre: "Funções da Linguagem Natural e da Linguagem Artificial", em colaboração com os Professores Seymour Pappert e Marvin Minsky do MIT.  
b) Departamento de Matemática, UNICAMP.  
c) Data: setembro de 1976.
- 3.2.6. a) Conferência: "Rapporti tra una prospettiva cognivista ed una prospettiva funzionale o verso una teoria unificata dello sviluppo linguistico".  
b) Instituição: Instituto di Psicologia, CNR, Roma, Itália.  
c) Data: Outubro de 1977.
- 3.2.7. a) Conferência: "Primi risultati di una ricerca sull'acquisizione del Portoghese".  
b) Instituição: Instituto di Psicologia, CNR, Roma, Itália.  
c) Data: Outubro de 1977.

- 3.2.8. a) Palestra sobre "Semantic categories in the description of pre-linguistic communication"  
 b) Meeting of the Research Project on Communication in Infants, Departamento de Psicologia, Universidade de Oxford, Inglaterra.  
 c) Data: 25 de novembro de 1977.
- 3.2.9. a) Palestra sobre "Desenvolvimento da Linguagem"  
 b) Curso sobre Desenvolvimento Normal da Criança. Associação Pró-reintegração Social da Criança, São Paulo  
 c) Data: 2 de maio de 1978.
- 3.2.10. a) Sessão de Debates sobre Teorias Lingüísticas, promovida pela Revista Almanaque.  
 b) Faculdade Sedes Sapientiae, São Paulo.  
 c) Data: 11 de novembro de 1978.
- 3.2.11. a) Palestra sobre "Pragmatic Routes and the Development of Causal Expressions"  
 b) Netherlands Institute for Advanced Studies in Human and Social Sciences, Wassenaar, Holanda.  
 c) Data: 5 de junho de 1979.
- 3.2.12. a) Curso sobre "Aquisição da Linguagem"  
 b) Programa Interamericano de Lingüística e Ensino de Idiomas, PILEI, IEL, UNICAMP.  
 c) Data: de 2 de janeiro a 15 de fevereiro de 1979.
- 3.2.13. a) Debate com Derek Bickerton sobre "Universais de Aquisição".  
 b) Departamento de Lingüística da PUC de São Paulo  
 c) Data: 9 de janeiro de 1980.
- 3.2.14. a) Conferência sobre "A linguagem e sua aquisição"  
 b) Associação de Psiquiatria e Psicologia da Criança e da Adolescência do Rio de Janeiro  
 c) Data: 19 e 20 de setembro de 1980.
- 3.2.15. a) Curso sobre "Aquisição da Pragmática"  
 b) Instituto de Inverno do Encontro Internacional de Filosofia da Linguagem, CLE e IEL, UNICAMP.  
 c) Data: Julho de 1981.
- 3.2.16. a) Conferência sobre "Processi dialogici e sviluppo del linguaggio".  
 b) Istituto di Psicologia, Consiglio Nazionale delle Ricerche, Roma, Itália.

- c) Data: 25 de novembro de 1981.
- 3.2.17.a) Conferência sobre "I ruoli dei processi dialogici nella cognizione e nel linguaggio".  
 b) Facoltà di Magistero, Universidade de Roma, Itália.  
 c) Data: 26 de novembro de 1981.
- 3.2.18.a) Conferência sobre "Lo sviluppo del discorso narrativo da un punto di vista pragmatico".  
 b) Istituto di Psicologia, CNR, Roma, Itália.  
 c) Data: 2 de dezembro de 1981.
- 3.2.19.a) Conferência sobre "Una visione processuale del sviluppo del linguaggio".  
 b) Facoltà di Magistero, Universidade de Roma, Itália.  
 c) Data: 3 de Dezembro de 1981.
- 3.2.20.a) Conferência sobre "Backgrounding" e "Foregrounding" nel sviluppo del discorso narrativo".  
 b) Facoltà di Magistero, Universidade de Roma, Itália.  
 c) Data: 9 de dezembro de 1981.
- 3.2.21.a) Participação como Professora Visitante no Programa da Cadeira de Psicologia do Desenvolvimento da ~~Roma~~ *Facoltà di Magistero da U. de Roma*  
 c) De setembro a janeiro de 1981.
- 3.2.22.a) Curso sobre "Uma perspectiva socio-interacionista da Aquisição da Linguagem".  
 b) Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto  
 c) Data: 29 e 30 de abril de 1983.
- 3.2.23.a) Conferências sobre "Aquisição e/ou Aprendizagem da Linguagem".  
 b) Pós-graduação em Letras/Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina  
 c) Data: 6 de junho de 1983.
- 3.2.24.a) Curso sobre Aquisição da Linguagem, Instituto de Linguística Aplicada do V Encontro de Professores Universitários de Língua Inglesa.  
 b) PUC-São Paulo.  
 c) Data: 4 a 16 de julho de 1983.

- 3.2.25.a) Conferência: "La scelta dell'unità di analisi in Psicologia ed in Linguistica: un problema metodologico?"
- b) Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Università degli Studi di Roma.
- c) 17 de janeiro de 1984.
- 3.2.26.a) Conferência: "The relationships between the acquisition of Brazilian Portuguese and some diachronic and synchronic aspects of Portuguese"
- b) Romanisches Seminar, Universidade de Hamburgo, Alemanha.
- c) 19 de janeiro de 1984.
- 3.2.27.a) Conferência: "The relationships between the acquisition of Brazilian Portuguese and some diachronic and synchronic aspects of Portuguese"
- b) Universidade de Kiel, Alemanha.
- c) 20 de janeiro de 1984.
- 3.2.28.a) Conferência: "A situação atual dos estudos linguísticos no Brasil"
- b) Instituto Ibero americano, Universidad de Hamburgo.
- c) 20 de janeiro de 1984.
- 3.2.29.a) Conferência: "L'attività del bambino sul linguaggio come oggetto di conoscenza" I e II.
- b) Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Università degli Studi di Roma.
- c) 7 e 9 de fevereiro de 1984.
- 3.2.30.a) Conferência: "Sull'acquisizione del linguaggio".
- b) Istituto di Pediatria, Faculdade de Medicina, Universidade de Perugia, Itália.
- c) 15 de fevereiro de 1984.
- 3.2.31.a) Conferência sobre "Por que se aprende a falar em casa e a escrever na escola?" I e II.
- b) Departamento de Letras, Universidade Federal do Ceará
- c) 8 e 10 de abril de 1985.

- 3.2.32.a) Conferência sobre "A atividade da criança sobre a linguagem como objeto de conhecimento"
  - b) Programas de Mestrado em Psicologia e de Mestrado em Linguística da Universidade Federal de Pernambuco.
  - c) 12 e 15 de abril de 1984.
- 
- 3.2.33.a) Palestra sobre "Integração de perspectivas socio-interacionais e construtivistas em teorias de aquisição da linguagem".
  - b) Laboratório de Psicologia Experimental, Universidade Livre de Bruxelas.
  - c) 12 de julho de 1985.

IV. ATIVIDADES DE PESQUISA E A ELA RELACIONADAS

#### 4. ATIVIDADE DE PESQUISA

##### 4.1. Planejamento, coordenação e participação em projetos.

- 4.1.1. → Criação do setor de Linguística Aplicada à Patologia da Linguagem, no DERDIC, órgão complementar da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, destinado à reabilitação e pesquisa na área de distúrbios da comunicação.
- Atividades desenvolvidas pelo setor: avaliação de linguagem, assessoria ao planejamento de terapia e pesquisa visando ao estabelecimento de quadros linguísticos característicos de diferentes distúrbios de comunicação, como deficiência auditiva, retardo de linguagem, etc.
  - Tempo de trabalho como responsável do setor: março de 1969 a junho de 1971.
- 4.1.2. - Colaboração na pesquisa de Maria Amélia Azevedo Goldberg sobre "Levantamento de oportunidades ocupacionais para deficientes auditivos". (Cf. CADERNOS DE PESQUISA da Fundação Carlos Chagas, 1972).
- 4.1.3. - Participação nas atividades do Projeto "Linguistic Development of Children", coordenado pelo Professor John Lyons, Departamento de Linguística da Universidade de Edimburgo.
- Período: 1971 a 1974.
- 4.1.4. - Planejamento e coordenação do Projeto de Aquisição da Linguagem no Departamento de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP.
- Início: julho de 1976
  - Financiamento parcial, FAPESP - Humanas e Sociais 76/1384
- 4.1.5. - Participação como pesquisadora visitante nas atividades de transcrição e análise de comunicação não-verbal do Projeto de Pesquisa sobre Comunicação Pré-linguística, coordenado pelo Prof. J. S. Bruner, no Departamento de Psicologia da Universidade de Oxford.

- Período: 12 de novembro a 13 de dezembro de 1977.
- 4.1.6.- Participação como pesquisadora no grupo de pesquisa sobre Redação no Vestibular coordenado pela Profa. Dra. Ada Natal Rodrigues, na Fundação Carlos Chagas.
  - Período: 1º semestre de 1977.
- 4.1.7.- Participação, como pesquisadora convidada, dos grupos de trabalho coordenados pelo Prof. J. S. Bruner, durante o Ano Internacional da Criança, no Netherlands Institute for Advanced Studies in Human and Social Sciences (NIAS), Wassenaar, Holanda.
 

Objetivo: estudar a relação entre desenvolvimento comunicativo e emergência da linguagem.

  - Período: 15 de março a 15 de junho de 1979.
- 4.1.8.- Participação como pesquisadora convidada nos grupos de trabalho sobre "Principles and Strategies of Language Acquisition", organizado pelo Prof. D. I. Slobin, patrocinado pelo Max Planck Institute for Psycholinguistics, em Nijmegen, Holanda.
  - Período: 15 de agosto a 13 de setembro de 1981.
- 4.1.9.- Planejamento, em colaboração com a Dra. Eleonora A. da Motta Maia, então na PUC-SP, e com a Profa. Luigia Camaioni do Instituto de Psicologia da Universidade de Roma, de projeto de pesquisa a ser inserido no Acordo de Cooperação Internacional CNPq-CNR.
  - Objetivo: o estudo do papel da imitação na transição da comunicação pré-lingüística para a linguagem.
 

Financiamento obtido apenas do CNR para a contraparte italiana.
  - Colaboração na análise dos dados das diádes italianas no período de janeiro-fevereiro de 1984. Projeto ainda em curso na Itália.

#### 4.2. Orientação de pesquisa

- 4.2.1.- Com vistas à elaboração de dissertação de Mestrado
  - Maria Cristina Pereira Yoshioka, "Aspectos Semânti

cos na aquisição de preposições por criança brasileira", PUC-SP, 1977.

- Maria Isis Marinho Meira, "Coordenação na narrativa de crianças de 6 anos: aspectos sintáticos e semânticos", PUC-SP, 1977.
- José Carlos Gonçalves, "Alguns aspectos da aquisição do sistema pronominal do inglês como segunda língua por um falante de português" UNICAMP, 1972 (em co-orientação com Dr. Frank Brandon).
- Sumie Iha, "Compreensão de relativas em crianças de 3 a 6 anos", UNICAMP, 1979.
- Sonia Meyerhoff Salama, "Compreensão ~~na~~ produção em crianças pequenas", PUC-SP, 1979.
- Célia Regina Carneiro, "Primeiras Manifestações de Relações Espaciais na Aquisição do Português como Primeira Língua", UNICAMP, 1984 (em colaboração com o Prof. Dr. Rodolfo Ilari).

#### 4.2.2.- Com vistas à elaboração de tese de doutorado

- Maria Cecília Perroni, "Desenvolvimento do discurso narrativo", UNICAMP, 1983.
- Ester Mirian Scarpa, "The development of intonation and dialogue processes in two Brazilian Children", Universidade de Londres 1984 (Orientação do período inicial da dissertação concluída sob a orientação da Dra. Natalie Waterson, SOAS, Universidade de Londres).
- Rosa Attié Figueira, "Causatividade: um estudo longitudinal de suas principais manifestações no processo de aquisição do português por uma criança", UNICAMP, 1985.
- Maria Fausta Pereira de Castro Campos, "Processos dialógicos e construção de inferências e justificativas na aquisição da linguagem, UNICAMP, 1985.
- Maria Cristina Pereira Yoshioka, "Construção de sistemas gestuais em crianças deficientes auditivas filhas de pais ouvintes", UNICAMP, em andamento.

- Maria Francisca Lier, "Fala egocêntrica e linguagem interna", em andamento.

4.3. Assessoria a projetos de pesquisa.

4.3.1.a) Assessoria a Projeto sobre Ensino da Leitura

b) Faculdade de Letras, Universidade Federal de Mato Grosso

c) junho de 1982.

4.3.2.a) Assistência Técnica ao Projeto de Ensino da Língua Portuguesa

b) Universidade Federal do Ceará, acordo MEC/BID/III

c) abril de 1985.

4.3.3.- Assessoria a agências de financiamento de pesquisas.

- Assessoria científica à FAPESP desde 1976

- Membro da Coordenação da Área de Ciências Humanas e Sociais da FAPESP a partir de fevereiro de 1983.

- Assessoria à Comissão de Pesquisa do Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC-SP.

V. PARTICIPAÇÃO EM REUNIÕES CIENTÍFICAS

## 5. PARTICIPAÇÃO EM REUNIÕES CIENTÍFICAS

- 5.1. I. Congresso Brasileiro de Foniatria  
Rio de Janeiro, 4-9 setembro de 1970  
Texto apresentado: "Avaliação de comunicação em deficientes auditivos", em colaboração com Mauro Spinelli, Tânia Costa Calasso e Maria Cecília Beviláqua (Cf. Trabalhos publicados).
- 5.2. International Congress on the Education of the Deaf.  
Estocolmo, 17-21 de agosto de 1970
- 5.3. Colloquium on Formal Semantics  
Cambridge, G.B., 7-9 abril de 1972
- 5.4. International Congress on Historical Linguistics  
Edimburgo, G.B., <sup>2-7 seto</sup> ~~8-4 abril~~ de 1973
- 5.5. Primeiro Encontro Nacional de Linguística  
Rio de Janeiro, setembro de 1976  
Texto: "Algumas observações sobre a utilização do modelo piagetiano em recentes estudos sobre aquisição da linguagem", em colaboração com M. Fausta Pereira de Castro Campos (Cf. trabalhos publicados)
- 5.6. III Simpósio Brasileiro de Psicologia Cognitiva  
Gramado, 7-9 de setembro de 1976  
Texto: "Utilização do modelo piagetiano em Aquisição da Linguagem", em colaboração com M. Fausta P. de Castro Campos.
- 5.7. III Semana de Fonoaudiologia  
Campinas, 25-29 de outubro de 1976  
Conferência: "Alguns aspectos das relações entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento linguístico".
- 5.8. VI Reunião Anual de Psicologia  
Ribeirão Preto, outubro de 1976  
Simpósio sobre "Aquisição da Linguagem e Desenvolvimento Cognitivo"  
Texto: "Como as crianças falam do que está acontecendo".
- 5.9. XXX International Congress of Linguistics  
Viena, agosto de 1977  
Texto: "The notion of three levels of deitic existências underlying copula-selection in existential sentences of Brazilian Portuguese"

- 5.10. I Seminário Brasileiro sobre a Problemática da Deficiência Auditiva  
Campinas, abril de 1978  
Conferência sobre "Aquisição da Língua e Desenvolvimento Cognitivo".
- 5.11. XXX Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência  
São Paulo, 9-15 de julho de 1978  
Coordenação de Simpósio sobre "Aquisição da Língua e Teorias Linguísticas".  
Texto: "O estado da arte ou da construção de Teorias de Aquisição da Língua"
- 5.12. III Encontro Nacional de Linguística  
Rio de Janeiro, 18-21 de outubro de 1978  
Texto: "Jogos demonstrativos da estrutura de eventos: precursores ou pré-requisitos?"
- 5.13. Child Language Conference  
Nijmegen, Holanda, 10-17 junho de 1979  
Texto: "Adult-child interaction and the development of proto-aspectual markers". (Cf. trabalhos publicados)
- 5.14. I Simpósio Internacional de Afasia  
São Paulo, 16-18<sup>de</sup> junho de 1980  
Presidente honorária  
Coordenadora dos debates sobre "Observações linguísticas dos testes de afasia".  
Participação em mesa-redonda sobre "Língua Interna e Afasia"  
Texto: "As marcas sociais da fala interna; Vygotsky e Luria".
- 5.15. XXXIII Reunião da SBPC  
Rio de Janeiro, 7-16 julho de 1980  
Participação no Simpósio sobre "Influências ideológicas dos meios de comunicação de massa sobre o psiquismo infantil".  
Texto: "Produção e recepção de discursos: processo e papéis".
- 5.16. III Encontro de Lógica e Epistemologia da Ciência  
Campinas, 9-12 dezembro de 1980  
Coordenação de Mesa Redonda sobre "Representação Mental

e Linguagem".

Texto: "A mente como espelho de lingüística"

- 5.17. Simpósio Internacional de Indagações sobre o Inconsciente  
Rio de Janeiro, 7-11 abril de 1981  
Painel sobre "O Inconsciente e o Problema da Significação".  
Texto: "Processos de significação e a noção de inconsciente".
- 5.18. Encontro Internacional de Filosofia da linguagem  
Campinas, 10-14 de agosto de 1981  
Texto: "A especularidade como processo constitutivo do diálogo e aquisição da linguagem.
- 5.19. Convegno in onore di Jean Piaget  
Roma, 9-10 de outubro de 1981.  
Texto: La specularità come processo costitutivo nel dialogo e nell'acquisizione del linguaggio". (cf. trabalhos publicados).
- 5.20. I Simpósio Latino-Americano e do Caribe sobre Educação Inicial  
Cidade do México, 13-18 junho de 1982  
Conferência sobre "Proceso del dialogo en la adquisición del lenguaje".
- 5.21. XXV Seminário do GEL- Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo, PUC, Campinas, 28-29 de Maio de 1982.  
Participação em Mesa-Redonda sobre "Sintaxe, Semântica e Pragmática, Semântica e Sintaxe ou"  
Texto apresentado: "Ordenação dos componentes de gramática: um problema da aquisição da linguagem?".  
Participação no grupo de trabalho sobre Aquisição da Linguagem.
- 5.22. XXXIV Reunião da SBPC  
Campinas, julho de 1982  
Coordenação da Mesa-Redonda (Mini-Conferência) Sobre "Psicolingüística: Riquezas e dilemas na teoria e na prática"  
Texto: "Sobre aquisição de linguagem e seu dilema (peccado) original". (cf. trabalhos publicados).

- 5.23. XLIV Congresso Internacional de Americanistas  
Manchester, G.B., 5-10 dezembro de 1982  
Participação no Simpósio sobre "Enculturation and  
Cognition in Latin America"  
Texto: "Dialogue processes in the acquisition of Brazi  
lian Portuguese".
- 5.24. XXVI Seminário do GEL - Grupo de Estudos Lingüísticos  
do Estado de São Paulo  
Piracicaba, 10-11 de junho de 1983  
Participação como Debatedora no Simpósio sobre "Subjeti  
vidade e Linguagem".
- 5.25. Seminário multidisciplinar sobre Alfabetização  
PUC de São Paulo, 11-13 de agosto de 1983  
Texto: "Teorias da Diferença e Teorias do Déficit: refle  
xões sobre programas de intervenção na pré-escola e na  
alfabetização" (cf. trabalhos publicados).
- 5.26. Encontro sobre Linguagem, Aprendizagem e Interação  
UNICAMP. Campinas, 24-26 outubro de 1983  
Coordenação de Grupo de trabalho sobre "Interação adulto-  
-criança e criança-criança em instituições pré-escolares.
- 5.27. IV Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias  
Campinas, 3-8 fevereiro de 1985  
Participação como debatedora em Sessão Plenária sobre  
"Perspectivas de Apoio aos Programas para Bibliotecas uni  
versitárias", (enquanto representante da FAPESP)
- 5.28. VIII Bien<sup>cial</sup> Meeting of the International Society for  
the Study of Behavioural Development  
Tours, França, 7-11 julho de 1985  
Palestra sobre "Interactionist approaches to language  
acquisition"
- 5.29. Colóquio de Filosofia: "Viena do Começo do Século, um  
Paradigma da Modernidade"  
Participação em Mesa-Redonda sobre Lou Andreas-Salomé  
Texto: "Lou Andreas-Salomé: Paradigma ou Paradoxo?".

VI. PARTICIPAÇÃO EM BANCAS

## 6. PARTICIPAÇÃO EM BANCAS

### 6.1. De Mestrado

- Maria Laura Trindade Mayrink  
Departamento de Linguística, UNICAMP  
Dezembro de 1975
- Maria Cecília Perroni Simões  
Departamento de Linguística, UNICAMP  
2 de fevereiro de 1976
- Maria Cristina da Cunha Pereira  
Departamento de Linguística, PUC/SP  
20 de maio de 1977
- Maria Isis Marinho Meira  
Departamento de Linguística, PUC/SP  
12 de agosto de 1977
- Laís Furquim de Azevedo  
Departamento de Linguística, PUC/SP  
10 de abril de 1978
- Maria Irma Hadler Coudry  
Departamento de Linguística, UNICAMP  
6 de setembro de 1978
- Sonia Meyerhoff Salama  
Departamento de Linguística, PUC/SP  
1979
- Sumie Iha  
Departamento de Linguística, IEL, UNICAMP  
19 de outubro de 1979
- Regina Freire  
Departamento de Linguística, PUC/SP  
1980
- Doraci Kalvan Lopes  
Departamento de Linguística, IEL, UNICAMP  
26 de junho de 1981
- Ruth Ramalho Ruivo  
Departamento de Linguística, PUC/SP  
7 de dezembro de 1982

- Maria Francisca Lier  
Departamento de Lingüística, PUC/SP  
12 de dezembro de 1983
- Célia Regina Carneiro de Toledo  
Departamento de Lingüística, IEL, UNICAMP  
25 de outubro de 1984
- Carmen Zink Bolognini  
Departamento de Lingüística, IEL, UNICAMP  
29 de abril de 1985
- Lourenço Chacon Jurado Filho  
Departamento de Lingüística, IEL, UNICAMP  
21 de junho de 1985

6.2. De Doutorado

- Maria Isis Marinho Meira  
Departamento de Psicologia, PUC/SP  
30 de novembro de 1982
- Maria Cecília Perroni  
Departamento de Lingüística, IEL, UNICAMP  
19 de dezembro de 1984
- Rosa Attié Figueira  
Departamento de Lingüística, IEL, UNICAMP  
11 de dezembro de 1985
- Maria Fausta Pereira de Castro Campos  
Departamento de Lingüística, IEL, UNICAMP  
16 de dezembro de 1985

### 6.3. De Concurso Público e outras

- Para admissão de docentes no Departamento de Letras, Área de Prática de Ensino do Português, do Centro de Ciências Humanas e Artes da Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais.  
6-8 de março de 1985.
- Júri de seleção do Concurso Nacional de Monografias sobre Alfabetização e Pobreza, promovido pela Fundação para o Livro Escolar, São Paulo.  
Janeiro e fevereiro de 1985.

VII. PRODUÇÃO ESCRITA

## 7. PRODUÇÃO ESCRITA

### 7.1. Trabalhos Publicados

#### 7.1.1. Livros

Curso de Educação Integrada (Área de Língua Pátria). MEC, Fundação MOBRAF. São Paulo: Abril Cultural, 1970 (Colaboração).

Questions on Social Explanation: Piagetian Themes Reconsidered. Amsterdã: John Benjamins, 1985, 320 pps. (organização da coletânea e texto introdutório, em colaboração com L. Camaioni).

#### 7.1.2. Artigos e capítulos de livros

"Avaliação da comunicação em deficientes auditivos" Revista da Universidade Católica de São Paulo, XLI, 79-80 (pp.281-295) (com a colaboração de M. Spinelli, T.M.C. Calasso, e M.C. Bevilacqua Leite Ribeiro).

"Dêixis e Existência": Almanaque, 5. São Paulo: Editora Brasiliense, 1977 (pp. 96-105).

"Redações no Vestibular": Algumas Estratégias". Cadernos de Pesquisa, 23, 1977 (pp.61-71)

"Algumas observações sobre a utilização do modelo piagetiano em recentes estudos de aquisição da linguagem". Cadernos de Estudos Lingüísticos, 1, 1978 (pp.51-63) (com a colaboração de M.F. Pereira de Castro Campos)

"Coerção e criatividade na produção do discurso escrito e contexto escolar: algumas reflexões". In Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 2º grau. Volume III. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1978 (pp.44-58)

"Interactional Processes and the Child's Construction of Language In W. Deutsch (org.) The Child's Construction of Language. Londres: Academic Press (pp. 57-76), 1981.

"Universais Lingüísticos ou Língua Original?". Cadernos PUC, 9, 1981 (pp.15-41)

- "La speculatività come processo costitutivo nel dialogo e nell'acquisizione del linguaggio". In L. Camaioni (org) La Teoria di Jean Piaget: Recenti sviluppi e applicazioni. Firenze: Giunti Barbèra, 1982 (pp.64-74).
- "Sobre Aquisição da Linguagem e seu Dilema (Pecado) Original". Boletim da ABRALIN, 3, 1982 (pp.97-126)
- "Teorias da Diferença e Teorias do Déficit: Reflexões sobre Programas de Intervenção na Pré-Escola e na Alfabetização". In Anais do Seminário Multidisciplinar de Alfabetização, São Paulo, 11 a 13 de agosto de 1983. Brasília: MEC-INEP, 1984 (pp. 133-145)
- "Sobre Aquisição de Linguagem e seu Dilema (Pecado) Original". Ibero-americana, 1, 1984 (pp.3 a 16) (Versão ligeiramente modificada de artigo com o mesmo título)
- "Aquisição da Linguagem: Gênese e Descoberta". Série Estudos, 11, (pp.7-9) (organização e apresentação do volume)
- "Specularity as a constitutive process in dialogue and language acquisition". In. L. Camaioni & C. de Lemos(org.) Questions on Social Explanation: Piagetian Themes Reconsidered. Amsterdã: John Benjamins, 1985. (Versão inglesa do artigo com o mesmo título publicado em italiano).

7.2. NO PRELO7.2.1. Livros

On the Acquisition of Aspect in Brazilian Portuguese,  
Tübingen: Gunter Narr Verlag (180 pp).

7.2.2. Artigos e capítulos de livros

"The failure of the interactionist paradigm in language acquisition: A re-evaluation". In W. Doise & D. Palmonari (org.) Individual and Social Development. Londres: Academic Press (pp. 93-106) (em colaboração com L. Cam<sup>u</sup>oni e M.F.P. de Castro Campos).

"Sobre Aquisição de Linguagem e seu Dilema (Pecado) original". In J. Meisel (org.) On the Acquisition of Portuguese and Spanish. Frankfurt: Klaus-Dieter Vervuert. (mesma versão publicada na Iberoamericana)

7.3. Em Preparação7.3.1. Livros

Por uma perspectiva interacionista da aquisição da linguagem. Coletanea de trabalhos de vários autores, realizados no interior do Projeto de Aquisição de Linguagem, IEL, UNICAMP. Com introdução e notas. A ser publicado pela HUCITEC.

Aquisição da linguagem: uma proposta interacionista-construtivista (título provisório).

7.3.2. Artigos

"Interacionismo e construtivismo: tendências e limites". DELTA, PUC/SP.

The confrontation between interactionism and cognitivism in language acquisition". Language and Communication, Oxford (em colaboração com Beatrice de Gelder)

"Diachronic and synchronic processes in the acquisition and in the history of Portuguese", Iberoamericana, Universidade de Hamburgo.

7.4. INÉDITOS

- "The notion of three levels of deictic existence as underlying copula<sup>7</sup>selection in existential sentences of Brazilian Portuguese". (Versão completa do texto apresentado no XXX International Congress of Linguists, 1977 e cuja versão reduzida e alterada foi publicada em Almanaque, 1977 (cf.7.1.2)
- "O estado da arte ou da construção de teorias lingüísticas", 1978, Versão completa do texto apresentado da XXX Reunião da SBPC.
- "Jogos demonstrativos da estrutura de eventos no período pré-lingüístico: seu estatuto como pré-requisito do desenvolvimento da linguagem." Texto apresentado no III Encontro Nacional de Lingüística, 1978.
- "Teorias de Aquisição de Linguagem e Teorias Lingüísticas". Texto apresentado no Debate sobre Teoria Lingüística promovido pela revista Almanaque, 1978.
- "Pragmatic Routes and the Development of "Causal". Expressions". Texto apresentado em Wassenaar, Holanda, em seminário promovido pelo NIAS, 1979
- "The acquisition of Past Reference in Brazilian Portuguese" I e II.
- "The development of backgrounding devices coded on the verb" Relatório de pesquisa realizada em colaboração de J.L.Bybee, durante o "work-shop" organizado pelo MaxPlanck Institute for Psycholinguistics, junho-julho de 1981, em Nijmegen, Holanda.
- "Dialogue Processes in the Acquisition of Brazilian Portuguese". Texto apresentado no Simpósio sobre "Enculturation and Cognition in Latin America durante o 44º Congresso de Americanistas, Manchester, 1982.

7.5. TRADUÇÕES

Colette, A gata. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1959

Pirandello, L. Novelas. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1958

Jakobson, R. Linguística. Poética. Cinema. São Paulo: Editora Perspectiva, 1970 ( em colaboração ).

Chomsky, N. Reflexões sobre a linguagem. São Paulo: Cultrix , 1980 ( em colaboração ).

VIII. ASSOCIAÇÕES

8. ASSOCIAÇÕES

GEL- Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo

ABRALIN- Associação Brasileira de Lingüística

SBPC- Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

ISSBD- International Society for the Study of Behavioural  
Development

IX. OUTRAS ATIVIDADES

## 9. OUTRAS ATIVIDADES

### 9.1. ADMINISTRATIVAS

- Coordenadora da Sub-Comissão de Graduação do Departamento de Lingüística, IEL, UNICAMP, dezembro de 1982 a março de 1983.
- Chefe do Departamento de Lingüística do IEL, UNICAMP, dezembro de 1983 a dezembro de 1984.

### 9.2. Participação em Comissões e Colegiados

- Membro da Congregação do IEL, UNICAMP.
- Membro do Centro de Lógica e Epistemologia da Ciência, UNICAMP, a partir de 1977.
- Membro do Conselho Científico do Centro de Lógica e Epistemologia da Ciência, UNICAMP, a partir de novembro de 1985.
- Membro da Sub-Comissão de Pôs-Graduação do Departamento de Lingüística IEL, UNICAMP.

### 9.3. Participação em Conselhos Editoriais

Cadernos de Estudos Lingüísticos, IEL, UNICAMP

D.E.L.T.A. (Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada)

Preedição

Cadernos de História e Filosofia da Ciência, CLE, UNICAMP.