

Universidade de Brasília  
Instituto de Letras  
Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas  
Programa de Pós-Graduação em Linguística

**A CATEGORIA PREPOSICIONAL NA INTERLÍNGUA  
DO SURDO APRENDIZ DE PORTUGUÊS (L2)**

**Aline Camilla Romão Mesquita**

Brasília - DF  
2008



Universidade de Brasília  
Instituto de Letras  
Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas  
Programa de Pós-Graduação em Linguística

## **A CATEGORIA PREPOSICIONAL NA INTERLÍNGUA DO SURDO APRENDIZ DE PORTUGUÊS (L2)**

**Aline Camilla Romão Mesquita**

Dissertação apresentada ao Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Heloisa Maria Moreira Lima de Almeida Salles.

Brasília - DF  
Junho 2008

# Folha de Aprovação

---

Dissertação de autoria de Aline Camilla Romão Mesquita, intitulada “A Categoria Preposicional na Interlíngua do Surdo Aprendiz de Português (L2)”, requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Linguística, defendida e aprovada, em 26 de junho de 2008, pela banca examinadora constituída por:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Heloisa Maria Moreira Lima de Almeida Salles  
Presidente

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rossana Aparecida Finau  
Titular

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Orlene Lúcia de Sabóia Carvalho  
Titular

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Enilde Faulstich  
Suplente

# Agradecimentos

---

Agradeço, em especial, a Deus, pela minha vida e por me ajudar em todos os momentos. À Nossa Senhora pela intercessão sempre.

Estou certa de que sem a ajuda de Deus nada disso aconteceria. Ele me deu forças, iluminou minhas idéias e colocou na minha vida as pessoas certas, às quais agradeço imensamente:

Minha orientadora, Heloisa Salles, que sempre me apoiou, me incentivou e depositou em mim uma confiança que nem eu mesma tinha. Essa confiança que me fez acreditar que eu poderia ingressar no mestrado.

As Professoras Orlene Carvalho, Rossana Finau e Enilde Faulstich, que aceitaram o convite para participar da banca examinadora.

Meus professores do mestrado, que tanto me ensinaram. Em especial:

Marta Scherre, exemplo de profissional e de ser humano,

Danielle Grannier, pelas orientações extras, que contribuíram muito para este trabalho,

Rozana Naves, por ter “adotado” o grupinho dos iniciantes em gerativa no segundo semestre e ter me ensinado a fazer árvores!

Meus pais, Francisco e Ângela, que não se contentaram com os três filhos que já tinham e me colocaram no mundo. Pelo apoio em todos os momentos deste mestrado e por agüentarem a bagunça do meu quarto.

Meus irmãos, Michella, Thaiza e Marco, meus exemplos do que é ser gente grande.

Meus sobrinhos, Camila e Gustavo, os presentes que Deus mandou durante o mestrado.

Todos os meus familiares: meus cunhados queridos, meus primos e tios.

Meu namorandinho lindo Dalmo Vinícius, que dividiu comigo a orientadora, as dúvidas, o computador e todos os momentos alegres e ansiosos destes dois anos. Ele me incentivou em todos os momentos, me agüentou nas horas mais chatas e me ajudou a dar o primeiro passo, me “empurrando” pra fazer a inscrição para a seleção do mestrado.

A família do Dalmo (Flora, Dalmo pai e Amanda) por me apoiarem e me abrigarem em sua casa até altas horas da noite.

Meus amigos da pós:

Elaine, que agüentou todas as nossas brincadeiras (de bom humor!) e compartilhou momentos de desespero e alegria,

Patrícia, que organizou as nossas festas e lutou pelos nossos direitos,

Shelton, pelas aulas de fonologia,

Carol Queiroz, companheira de discussões, congressos e festas,

Adriana Chan, pelos livros emprestados e pelas aulas de aquisição via Messenger,

Sandra Patrícia, a primeira pessoa que me mostrou que as minhas brincadeiras de infância poderiam ser um futuro profissional. Pela ajuda e incentivo sempre.

A todos do grupo de estudos do Chomsky: Adriana Chan, Poliana Rabelo, Daisy, Do Carmo, Dalmo, Elaine e Marta Scherre. Aprendi muito com este grupo na fase inicial do mestrado!

Todos os meus amigos, que me incentivaram e compreenderam a minha ausência (“agora podemos sair, Léo”). Cito três que tiveram participação mais direta neste trabalho:

Patrícia, que foi meu divã nos momentos difíceis. Por ter se colocado à disposição pra tudo, tudo, tudo e ouvido as minhas explicações sobre Teoria do Caso com a maior paciência e sem reclamar.

Dani, que, mesmo sem saber, deu o “pontapé inicial” para que tudo isso começasse. Por ter sido minha companheira na época da graduação e por ter ajudado a aumentar a minha referência bibliográfica.

Isabela, que exportou o texto da UFMG pra mim.

Todos da Secretaria de Articulação Institucional (SAI) do Ministério da Cultura. Em especial: Marco Acco, que permitiu a redução da carga horária da minha jornada de trabalho (o que me ajudou imensamente).

Tânia, Silvana e Adriana, pela amizade, apoio e por me ajudarem a conciliar o trabalho e os estudos quando minha jornada ainda era de oito horas.

Todos os meus amigos surdos, pela paciência e pelos sinais corrigidos. Especialmente, Roberta e Falk, por me ajudarem na fase inicial da dissertação.

Todas essas pessoas me ajudaram a percorrer este caminho. A elas, o meu muito, muito, muito obrigada!

À Camila e ao Gustavo,  
que diminuíram as minhas horas de estudo.

## Resumo

---

Este trabalho analisa a interferência da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) na interlíngua dos surdos aprendizes de português como L2, considerando, em particular, a ocorrência de preposições. A análise toma por base a Hipótese do Acesso Parcial à Gramática Universal, segundo o qual a primeira língua constitui o estado mental inicial na aquisição de segunda língua. Na análise, parte-se da distinção entre preposições lexicais e gramaticais, identificando-se preposições lexicais em LIBRAS. Examinam-se ainda o sinal COM/ JUNTO (que equivale à preposição 'com' em português) e o parâmetro do movimento direcional, presente nos verbos com concordância da LIBRAS. Verifica-se que o sinal COM/ JUNTO pode ser analisado como uma categoria lexical intransitiva, que pode ocorrer em uma configuração transitiva, constituindo uma locução prepositiva, mediante a presença de uma preposição nula que licencia um argumento na posição de complemento. Em relação ao movimento direcional, observa-se que ele corresponde às preposições introdutoras de complementos verbais no português. Conclui-se que a categoria preposicional está representada em LIBRAS e essa representação interfere na aquisição de preposições do português. Constata-se que as preposições mais usadas pelos surdos, em seus textos, são as lexicais, que apresentam maior conteúdo semântico, enquanto as gramaticais ocorrem com menos frequência. Quanto às preposições gramaticais, observa-se que são usadas particularmente nos contextos que correspondem a verbos com concordância em LIBRAS. Do mesmo modo, também é empregada a preposição 'de', que acompanha nomes, adjetivos e advérbios em português, embora com incidência menor. Estes resultados demonstram a interferência da L1 na aquisição do português, não só em relação às preposições lexicais, mas também em relação a preposições gramaticais, assumindo-se a existência da preposição nula e do movimento direcional em línguas de sinais como um correlato de estruturas preposicionadas em línguas como o português.

Palavras-chave: preposição; língua de sinais; interlíngua; verbo de concordância.

# Abstract

---

This study examines the interference of LIBRAS (Brazilian Sign Language) in the interlanguage of deaf learners of Portuguese as a second language, considering in particular the occurrence of prepositions. The analysis is based on the Partial Access Hypothesis to Universal Grammar, according to which the first language is the initial mental state in second language acquisition. The discussion starts by investigating whether prepositions are manifested in LIBRAS. The sign COM / JUNTO 'with / together' (which is equivalent to the preposition 'with' in Portuguese) and the directional movement parameter, which is found in the so-called agreement verbs of LIBRAS, are taken into consideration. In the analysis a distinction between lexical and grammatical prepositions is drawn. Lexical prepositions are identified in LIBRAS. The sign COM/ JUNTO (which translates as 'com' in Portuguese) is analysed as an intransitive lexical category, which may occur as transitive category, in a prepositional configuration, provided that a null (dummy) preposition is inserted, whenever a complement is found in the syntax. As for the directional movement, it is observed that it corresponds to prepositions in Portuguese. Therefore it is possible to say that the preposition category is grammatically represented in LIBRAS and that this representation interferes in the acquisition of Portuguese prepositions. In the analysis of the interlanguage, it is shown that lexical prepositions, which display independent semantic meaning, are the mostly used ones, while grammatical prepositions are less frequent. As for grammatical prepositions, it is also shown that their use tends to be convergent in contexts corresponding to agreement verbs in LIBRAS. The preposition 'de', which goes with nouns, adjectives and adverbs, is also found, although less frequently. These results demonstrate the interference of LIBRAS in the interlanguage of deafs acquiring prepositions in Portuguese (L2), not only with respect to lexical prepositions, but also with respect to grammatical prepositions, assuming the existence of the null grammatical preposition and the directional movement in sign languages as a correlate of the prepositional configuration in languages such as Portuguese.

Keywords: preposition; sign languages; interlanguage; agreement verb.



# Sistema de Transcrição da LIBRAS

---

- 1- Os sinais da LIBRAS são representados por palavras da língua portuguesa em caixa alta: LIVRO; JUNTAR.
- 2- O sinal que corresponde a duas ou mais palavras da língua portuguesa é transcrito com um hífen: CORTAR-COM-FACA; MEIO-DIA.
- 3- O sinal composto da LIBRAS, que corresponde a uma única palavra no português, é transcrito com o sinal ^: CAVALO ^LISTRA (zebra).
- 4- Nas palavras da língua portuguesa em que não há um sinal específico, é utilizada a datilologia (soletração das letras, de acordo com o alfabeto manual da LIBRAS). A transcrição é feita também em caixa alta, com um hífen separando cada letra: A-L-I-C-E; J-O-Ã-O.
- 5- O sinal soletrado que passou a pertencer à LIBRAS, é transcrito em itálico: *N-U-N-C-A*
- 6- As marcas de gênero (masculino e feminino), por não ocorrerem em LIBRAS, são representadas pelo símbolo @ : MENIN@, ME@.
- 7- As pessoas gramaticais são representadas por 1s, 2s e 3s: <sub>1s</sub>PERGUNTAR<sub>3s</sub> (Eu pergunto para ele), <sub>2s</sub>AJUDAR<sub>1s</sub> (Você me ajuda).

(cf. Felipe, 2001: 21-3)

## Lista de Figuras

---

Figura 1 – Os sinais PESSOAS em LIBRAS	27
Figura 2 – O sinal ÁRVORE em LIBRAS	27
Figura 3 – Configurações de mão	30
Figura 4 – O sinal PERGUNTAR em LIBRAS	38
Figura 5 – O sinal CONVIDAR em LIBRAS	39
Figura 6 – O sinal ATÉ em LIBRAS	61
Figura 7 – O sinal COM / JUNTO em LIBRAS	63
Figura 8 – O sinal ENTREGAR em LIBRAS	78
Figura 9 – O sinal PEGAR em LIBRAS	78

# Sumário

---

## Capítulo 1 – Introdução

1.1 Contextualização do problema.....	01
1.2 Delimitação do trabalho.....	03

## Capítulo 2 – Primeira Língua e Segunda Língua

2.1 O contraste entre L1 e L2.....	07
2.2 Aquisição de primeira língua (L1).....	08
2.2.1 Aquisição de língua de sinais (LS) por surdos.....	11
2.3 Aquisição de segunda língua (L2).....	13
2.3.1 Hipótese do Não Acesso à GU.....	14
2.3.2 Hipótese do Acesso à GU.....	16
2.3.2.1 Acesso Parcial à GU.....	17
2.3.2.2 Acesso Total à GU.....	19
2.4 Aquisição de escrita.....	20
2.5 Considerações parciais.....	23

## Capítulo 3 – Aspectos Morfossintáticos da Língua Brasileira de Sinais

3.1 As línguas de sinais: propriedades gerais da modalidade visuo-espacial.....	25
3.2 Aspectos da gramática da LIBRAS.....	29
3.2.1 Fonologia.....	29
3.2.2 Morfologia.....	32
3.2.3 Sintaxe.....	37
3.2.3.1 Verbos de concordância.....	38
3.3 Considerações parciais.....	46

## **Capítulo 4 - Preposições**

4.1 A categoria preposição .....	49
4.1.1 Preposição lexical e gramatical .....	54
4.2 Preposições em LIBRAS? .....	59
4.2.1 O sinal COM / JUNTO em LIBRAS .....	62
4.2.2 O movimento direcional .....	75
4.3 Considerações parciais .....	79

## **Capítulo 5 - As Preposições do Português na Interlíngua do Surdo**

5.1 Estudos sobre a preposição na interlíngua dos surdos .....	81
5.2 O uso da preposição do português na interlíngua do surdo .....	83
5.2.1 Constituição do <i>corpus</i> .....	84
5.2.2 Análise dos dados .....	85
5.3 Considerações parciais .....	94

## **Capítulo 6: Considerações Finais** .....

97

## **Referência Bibliográfica** .....

101

# Capítulo 1

## Introdução

---

### 1.1 Contextualização do problema

Depois de muitos anos de isolamento e tentativas frustradas de ensino, o surdo, finalmente, vem sendo reconhecido como um indivíduo capaz, portador de uma cultura própria. O termo 'cultura surda' é utilizado para caracterizar atitudes e hábitos próprios da comunidade surda. Os surdos compartilham histórias, jogos, tecnologia e diversos outros costumes que não são parte do cotidiano dos ouvintes (Salles et al., 2002). Compartilham também o fato de se comunicarem por línguas de modalidade visuo-espacial, tão complexas quanto qualquer língua: as línguas de sinais (LS).

O reconhecimento das línguas de sinais não se deu sem esforço. Por muito tempo, elas foram consideradas uma série de gestos limitados, que impediam o surdo de aprender a língua oral (LO) da comunidade. De fato, a educação dos surdos voltou-se, por um longo período, para a oralização desses indivíduos. No entanto, poucos foram os surdos que obtiveram um resultado satisfatório com a oralização, pois a maioria não conseguia se comunicar eficazmente.

Por outro lado, a língua de sinais permite que o surdo se expresse sem limitações. Além disso, essa língua é adquirida de forma natural, caso o surdo receba o estímulo adequado, ou seja, caso ele tenha contato com alguma LS no período apropriado. Uma língua oral não pode ser adquirida pelo surdo naturalmente, pois o *input* oral-auditivo é inacessível ao surdo. Nesse caso, são necessários treino e ensino adequado para a aprendizagem.

Considera-se, portanto, que a língua de sinais é a primeira língua (L1) dos surdos, ou seja, a sua língua materna (LM). Essa questão, no entanto, constitui um tema bem mais complexo. Quadros (1997) afirma que apenas os surdos que têm pais surdos recebem o *input* adequado para que a LS seja adquirida como primeira língua. Entretanto, a maioria dos surdos

nasce em família ouvinte, que desconhece as línguas de sinais. Este surdo adquirirá a sua língua de sinais tardiamente, provavelmente depois de terminado o período crítico (cf. 2.3.1). Além disso, o *input* que o surdo receberá nessa situação, muitas vezes, é proveniente de ouvintes, que conhecem a LS em questão, mas que não a têm como L1.

Neste trabalho, contudo, não iremos nos deter nessas questões, que permanece em aberto, particularmente no que se refere à delimitação do período crítico. Consideramos que a L1 é a língua que é adquirida pelo indivíduo antes de qualquer outra. Deste modo, ainda que adquirida tardiamente, a língua de sinais é, na maioria dos casos, a primeira língua adquirida pelo surdo. Ressalta-se também, conforme apontado por Ferreira-Brito (1993), que, mesmo não sendo adquirida no período adequado, os surdos dominam a língua de sinais, fato que nem sempre ocorre com a língua oral.

Atualmente, são reconhecidas a complexidade das línguas de sinais e a sua importância para o desenvolvimento emocional e cognitivo do indivíduo surdo. No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – foi reconhecida oficialmente como a primeira língua da comunidade surda brasileira. A regulamentação desta lei aconteceu no ano de 2005 e estabelece, entre outros pontos, a obrigatoriedade do ensino de LIBRAS nos cursos de Pedagogia e a existência do acesso a essa formação nos cursos de licenciatura, a par das medidas de inclusão social e lingüística, pela presença de intérpretes de LIBRAS nas escolas e em outras instituições.

A aceitação da LIBRAS como a L1 dos surdos brasileiros foi uma conquista importante, pois essa língua é fundamental para a verdadeira inserção do surdo na sociedade. No entanto, não se pode omitir o fato de que os surdos são minoria lingüística. Ainda que os ouvintes possam aprender a língua de sinais para se comunicar com o surdo, é importante que o surdo aprenda a LO de sua comunidade, ao menos em sua modalidade escrita. Quadros (1997, 2005) reforça essa importância, afirmando que é a partir do conhecimento da língua escrita que o surdo vai poder lutar pelos seus direitos na sociedade. Além disso, o aprendizado de outra língua não deve ser visto como uma “ameaça” ao uso da língua materna, mas como uma contribuição:

[...] saber mais línguas apresenta vantagens tanto no campo cognitivo quanto nos campos político, social e cultural. As crianças são estimuladas a conhecer diferentes formas de organizar o mundo através das diferentes línguas em diferentes contextos culturais (QUADROS, 2005: 27).

Assim, conforme salientado em Salles et al. (2002), a situação lingüística do surdo torna-se particularmente interessante, já que o bilingüismo surge como fenômeno quase que inevitável. O sistema educacional no Brasil, ao propor a educação bilíngüe, vem procurando se adequar à realidade do surdo, ou seja, a LIBRAS é vista como L1, e o português é considerado a segunda língua (L2) dos surdos.

O ensino de português para surdos deve, então, ser visto como ensino de segunda língua. É, portanto, necessário que se desenvolvam métodos para que a aprendizagem da língua portuguesa se dê de forma efetiva, pois ainda são muitos os surdos que têm dificuldade para ler e escrever em português.

A produção escrita dos surdos vem sendo bastante estudada. Essas pesquisas procuram demonstrar as principais dificuldades dos surdos. Entre elas, destaca-se o desrespeito à ordem convencional da língua. A ordem frasal produzida pelos surdos, geralmente, obedece à hierarquia semântica, ou seja, os conteúdos de maior significação e importância são colocados em destaque no início da oração. Observa-se, também, que os enunciados produzidos pelos surdos são curtos e não apresentam verbos de ligação como ‘ser’ e ‘estar’. Outras características da escrita do surdo dizem respeito à limitação do léxico, ao uso inadequado de verbos e nomes (às vezes o nome substitui o verbo), além de problemas com coordenação e subordinação, dificuldade no uso de preposições, entre outras propriedades (Góes, 1999; Fernandes, 2003).

O presente trabalho terá como foco a questão do uso da categoria preposição pelo surdo aprendiz de português como segunda língua. Explicaremos a seguir, mais detalhadamente, como abordaremos, nesta pesquisa, a questão do emprego das preposições pelo surdo.

## **1.2 Delimitação do trabalho.**

Conforme mencionado, são diversas as particularidades da escrita do surdo. Nesta dissertação, optamos por analisar o uso das preposições do português em textos escritos por surdos que têm a LIBRAS como L1, assumindo-se, portanto, que o português é a L2 deles. Essa produção escrita dos surdos é denominada sua ‘interlíngua’. Esse termo foi utilizado por Selinker (1972 *apud* Ellis, 1994, 1997) para caracterizar o sistema lingüístico do aprendiz de

segunda língua, sistema este que apresenta propriedades de sua L1 e da língua alvo, mas se difere de ambas.

Examinaremos, portanto, como as preposições do português são utilizadas pelos surdos em sua interlíngua. Visto que estamos considerando o português como a segunda língua dos nossos informantes, é importante estudar as hipóteses referentes à aquisição de L2 para compreender o processo pelo qual o surdo passa para adquirir a sua segunda língua e, conseqüentemente, entender melhor a sua interlíngua.

O trabalho desenvolvido baseia-se no quadro teórico da gramática gerativa, que considera que a faculdade de linguagem é inata ao ser humano e que o processo de aquisição de língua se inicia com a Gramática Universal (GU), que contém as informações necessárias para que essa aquisição aconteça. Em relação à aquisição de segunda língua, há, na teoria, três hipóteses referentes a este processo – Não Acesso à GU, Acesso Parcial à GU e Acesso Total à GU. Consideraremos a Hipótese do Acesso Parcial, que afirma que a construção da gramática de L2 também é regida pela Gramática Universal e pela gramática de L1 (Schwartz, 1998; Craats et al., 2000; White, 2003). O aprendiz, portanto, constrói a gramática de L2 a partir da sua gramática de L1 (Craats et al., 2000). Deste modo, é necessário investigar como a categoria das preposições se manifesta em LIBRAS, já que é por meio dessa língua – a sua L1 – que o aprendiz desenvolverá a gramática do português – a sua L2. A partir desta análise, será verificado de que modo a LIBRAS interfere na aquisição das preposições do português.

A categoria preposicional em LIBRAS foi pouco estudada até o momento. Alguns estudos sobre a LIBRAS fazem menção a essa categoria, mas desconhecemos pesquisas que tratem mais profundamente desse tema. No entanto, apesar de poucos trabalhos, podemos constatar que, em LIBRAS, a função das preposições pode ser realizada de diferentes formas: por meio de classificadores, pelo movimento direcional do verbo e, em alguns casos, por um elemento lexicalizado. Neste trabalho, investigaremos mais detalhadamente esses dois últimos recursos. Analisaremos, primeiramente, o sinal transcrito por COM ou JUNTO para verificar se ele pode ser considerado uma preposição na língua. Em muitos contextos, esse sinal tem função sintática e semântica semelhante à preposição ‘com’ em português. Em seguida, estudaremos o movimento direcional, que está presente nos verbos com concordância em LIBRAS.

Para realizar estas análises, nos basearemos em pesquisas já realizadas sobre a LIBRAS, principalmente no que se refere às propriedades sintáticas dessa língua. Apoiaremos, também, em estudos sobre a categoria das preposições nas línguas orais, com o intuito de



identificar as características principais desses elementos. Assim, poderemos examinar a manifestação da categoria preposicional em LIBRAS para, em seguida, verificar como essa categoria se manifesta na interlíngua do surdo. A expectativa é a de que sejam encontrados elementos que possam confirmar as hipóteses de que o aprendiz surdo se baseia em sua L1 para construir a gramática da L2. Consideramos, portanto, que a presença da categoria preposição em LIBRAS auxiliará o aprendiz surdo no uso das preposições do português.

A dissertação encontra-se dividida em seis capítulos. No Capítulo dois, apresentaremos, primeiramente, algumas distinções entre primeira língua e segunda língua. Em seguida, abordaremos as teorias referentes à aquisição de L1, L2 e escrita. Em relação à aquisição de L1, realizaremos uma contextualização no âmbito da hipótese inatista (Chomsky, 1986), que adotamos neste trabalho. Consideraremos, ainda, estudos sobre aquisição de LS por surdos, que demonstram que essas línguas são adquiridas naturalmente, assim como as línguas orais. No que se refere à aquisição de segunda língua, abordaremos as três hipóteses já mencionadas anteriormente: Não Acesso à GU, Acesso Parcial à GU e Acesso Total à GU. Adotamos a Hipótese do Acesso Parcial, que afirma que a primeira língua é o estado mental inicial para a aquisição da segunda. Por fim, na seção sobre aquisição de escrita apresentaremos idéias de Kato (1990) e Lillo Martin (1998) sobre a participação da GU na aquisição de escrita, mesmo quando essa modalidade não corresponde à primeira língua.

O Capítulo três está voltado para considerações gerais sobre as línguas de sinais e para alguns aspectos da gramática da LIBRAS nos níveis fonológico, morfológico e sintático. Estes estudos são importantes, pois servirão de suporte para a identificação de uma possível categoria preposicional na língua em questão.

O Capítulo quatro é dedicado à análise da categoria preposicional em LIBRAS. Inicialmente, enfocaremos a categoria das preposições nas línguas orais, apresentando algumas das características que definem determinado vocábulo como pertencente à classe preposicional. Abordaremos, também, a distinção entre as preposições lexicais e gramaticais, que consideramos importante para melhor compreensão dessa categoria. A partir desta análise, verificaremos, a existência da categoria preposicional em LIBRAS, examinando, em especial, o sinal COM / JUNTO e o movimento direcional.

Analisadas estas questões, abordaremos, no Capítulo cinco, alguns estudos já realizados sobre o uso de preposições em textos de alunos surdos para, em seguida, examinar a interlíngua do surdo e verificar como a ocorrência dessa categoria em sua L1 pode

influenciar na aprendizagem de preposições do português. Por fim, o Capítulo seis apresenta as considerações finais desta dissertação.

# Capítulo 2

## Primeira Língua e Segunda Língua

---

### 2.1 O contraste entre L1 e L2.

Muitos estudos vêm apontando as diferenças entre primeira língua (L1) e segunda língua (L2) (cf. Bley-Vroman, 1990; Ellis, 1994, 1997; White, 2003; entre outros). Considera-se primeira língua, a língua materna (LM) do indivíduo, aquela que é adquirida inevitavelmente, sem dificuldades e sem necessidade de ensino formal. Algumas pessoas podem não aprender a ler e a escrever, mas todas elas, se entram em contato com uma comunidade de fala e recebem o *input* adequado, aprendem<sup>1</sup> a primeira língua rapidamente e perfeitamente.

Já a segunda língua é a língua que o indivíduo aprende depois de já ter adquirido a sua língua materna. Nesse caso, a língua não é adquirida inevitavelmente – o indivíduo pode optar se pretende ou não aprender uma outra língua. Ainda que ele esteja inserido em uma comunidade que se comunique por esta língua, a sua aquisição não ocorre obrigatoriamente – ao menos de modo perfeito como na aquisição de L1. É fato que, em muitos casos, o indivíduo adquire a L2 perfeitamente, mas este acontecimento não é regra, ao contrário da aquisição de L1.

Outra característica que diferencia a primeira língua da segunda língua é a necessidade de ensino. Conforme mencionado, não é necessário ensino formal para a aquisição de primeira língua. Por outro lado, muitos aprendizes de L2 recorrem a treino e memorização para aprender perfeitamente a língua alvo. Apesar desse esforço, a proficiência na segunda língua não é garantida.

---

<sup>1</sup> Ressalta-se que, apesar da diferenciação na literatura entre os termos ‘aquisição’ e ‘aprendizagem’, utilizamos o verbo ‘aprender’ (e demais cognatos) neste trabalho sem as implicações teóricas do contraste. O termo ‘aquisição’ refere-se à internalização inconsciente do conhecimento. Já ‘aprendizagem’ é usado para caracterizar o aprendizado consciente, a partir de regras explícitas (Bley-Vroman, 1990; Ellis, 1994).

De fato, é constatada, nos diversos estudos sobre segunda língua, a dificuldade que alguns aprendizes de L2 têm para adquirir a língua alvo. Entre esses aprendizes, incluem-se os surdos, que estão adquirindo o português. Conforme vimos em (1.1), a língua dos surdos brasileiros é a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Apesar de, em muitos casos, essa língua ser aprendida tardiamente, ela é, geralmente, a primeira língua adquirida pelo surdo. Portanto, consideramos, neste trabalho, que o português é a segunda língua do surdo brasileiro.

Assim como vários aprendizes de L2, os surdos também sentem dificuldades em aprender o português e nem sempre alcançam a proficiência esperada. Essa dificuldade tem sido discutida em termos de aquisição. Argumenta-se que as diferenças entre L1 e L2 são decorrentes de processos distintos de aquisição: enquanto a L1 seria adquirida por processos inatos, a L2 não envolveria tais procedimentos, mas se assemelharia a outros processos de aprendizagem. Por outro lado, há semelhanças entre L1 e L2 que motivam alguns estudiosos a afirmar que a aquisição de primeira língua e de segunda língua tem pontos em comum.

Assim, observaremos, nas seções seguintes, como se desenvolve a aquisição de primeira e de segunda língua. Examinaremos, primeiramente, como se dá a aquisição de L1 e verificaremos que este mesmo processo também ocorre na aquisição de língua de sinais por surdos. Em seguida, analisaremos as hipóteses referentes à aquisição de L2 para compreender as etapas pela qual o surdo passa para adquirir o português. Visto que este trabalho está voltado para a análise da modalidade escrita da língua, analisaremos, também, quais os processos envolvidos na aquisição dessa modalidade.

## **2.2 Aquisição de primeira língua (L1)**

De todos os seres vivos, o homem é o único que possui uma linguagem, ao contrário dos animais, que têm uma comunicação limitada e sem variação. Estudos demonstram que, por mais sofisticada que seja a comunicação entre animais, faltam a ela algumas características únicas da linguagem humana: a recursividade, a criatividade, a possibilidade de decompô-la em unidades menores, entre outras propriedades. Além disso, o sistema utilizado pelo animal tem como função exclusiva a comunicação, enquanto a linguagem humana funciona também como expressão do pensamento (Lobato, 1986; Miotto et al., 2005). Admita-se, portanto, que a linguagem é uma característica exclusiva da espécie humana e que qualquer pessoa é capaz de desenvolver uma língua se estiver exposta a um meio que favoreça

esse desenvolvimento. A universalidade dessa característica em articulação com outros fenômenos, como a rapidez da aquisição da primeira língua e as características restritas do *input* lingüístico levam à hipótese de que a língua é uma capacidade inata do ser humano (Chomsky, 1986, 1998)<sup>2</sup>.

A hipótese inatista ou mentalista foi elaborada e desenvolvida, inicialmente, por Noam Chomsky como um questionamento às teses behavioristas. Na corrente behaviorista, a aquisição da linguagem é entendida como um processo de estímulo e resposta. O contato com a fala da comunidade é o estímulo necessário e suficiente para que a criança adquira a sua língua. Pode-se dizer, de acordo com essa corrente, que a língua é adquirida por meio da interação com o ambiente. Através de analogia, repetição, observação, memorização, entre outros processos, a criança adquire a língua de sua comunidade.

A teoria mentalista não nega a importância do meio social na aquisição, mas acrescenta o papel fundamental da mente humana nesse processo, não como categorias cognitivas para desenvolver os processos behavioristas – observação, memorização, analogia – mas como um organismo biológico, que possui um estado mental representado como um módulo lingüístico, responsável pela aquisição da língua. Assim, pode-se dizer que a linguagem é inata ao ser humano e, graças a esse dispositivo de aquisição, o indivíduo aprenderá uma língua, sendo esse processo natural, automático e universal.

Um fator que contribui para justificar a hipótese inatista é o argumento da pobreza de estímulo, segundo o qual somente o contato com o ambiente não é suficiente para a aquisição completa da língua. Não seria possível para a criança adquirir uma língua, tendo por base apenas o estímulo recebido. Percebe-se que, muitas vezes, a fala (que constitui o estímulo para a criança adquirir a língua), quando espontânea, é truncada, fragmentada e incompleta. Essa incompletude é assim definida na relação com o fato de que não corresponde ao que se esperaria se o processo fosse dependente da instrução. Conforme ressaltado em vários estudos, nesse processo, não estão presentes, de forma consistente, os procedimentos necessários à aprendizagem a partir dos dados da experiência, como a instrução, as técnicas de reforço (positivo / negativo) – ao contrário, a criança depara com reações contraditórias dos interlocutores quanto à correção dos enunciados produzidos (cf. Lightfoot, 1991). Pode-se dizer, portanto, que o estímulo é pobre. A língua atingida pela criança, por sua vez, é rica e bastante complexa, além de ser adquirida em tempo extraordinariamente rápido. Além disso,

---

<sup>2</sup> A hipótese inatista figura desde os primórdios dos estudos chomskianos. As obras citadas correspondem a uma fase da teoria referida como Princípios e Parâmetros, que abordamos neste trabalho.

as crianças produzem estruturas nunca antes ouvidas, o que comprova que a aquisição de língua não se dá (exclusivamente) por observação e repetição.

Assim, parece ser inegável a existência de um componente específico da mente humana que é responsável pela aquisição da língua materna: a faculdade de linguagem. Chomsky (1998) postula que a faculdade de linguagem seja entendida como um órgão da mente humana, do mesmo modo que os sistemas visual e circulatório, por exemplo, são órgãos do corpo. Deste modo, assume-se que este órgão da linguagem, assim como os demais órgãos, é uma expressão dos genes. A forma como isso ocorre, no entanto, ainda não é esclarecida na teoria, que vem se dedicando a entender o estado inicial da faculdade de linguagem, essencial para compreender o processo de aquisição de língua.

A aquisição de língua se dá pela combinação de dois fatores: o estado inicial da faculdade de linguagem e o curso da experiência da criança que está adquirindo sua L1. O estado inicial é representado pela Gramática Universal (GU), que está disponível a todos os seres humanos. A GU consiste em um conjunto de princípios, que são universais a todas as línguas, e parâmetros, que determinam a variedade de línguas humanas. Os princípios, por serem comuns às línguas, são invariáveis e têm como função determinar o que é parte da gramática, restringindo, assim, o número de línguas humanas possíveis. Já os parâmetros são abertos, cabendo à criança fixar uma das opções paramétricas disponíveis da GU, tendo como referência os dados do *input*. É nesse contexto que o curso da experiência aparece como fator essencial para o processo de aquisição, pois somente quando a criança entra em contato com a língua da sua comunidade, ela marcará os valores paramétricos referentes à sua língua materna.

Assim, percebe-se que o ambiente é condição necessária, mas não única, para aquisição da língua, pois, a partir dele, a criança receberá o *input* e, conseqüentemente, marcará os parâmetros, atingindo, desse modo, o estado estável do processo de aquisição: a Gramática Particular.

O processo de aquisição de língua pode ser esquematizado da seguinte forma:

$$\text{Input} \Rightarrow \text{GU} \Rightarrow \text{Gramática Particular}$$

Portanto, a aquisição de primeira língua consiste em converter o *input* lingüístico recebido em uma gramática mental, internalizada, que corresponde a uma gramática particular, específica, tendo-se por base as informações contidas na Gramática Universal.

### 2.2.1 Aquisição de língua de sinais (LS) por surdos

Conforme ressaltado, a capacidade de adquirir língua é inata ao ser humano. Pode-se afirmar que a língua materna é adquirida inevitavelmente, havendo exceções apenas no caso de isolamento do indivíduo, já que, nessa circunstância, não há como ele receber o *input* que lhe permitirá fixar os parâmetros de sua língua. Portanto, para que ocorra a aquisição da língua é fundamental que a criança receba o *input* e que este *input* seja acessível a ela.

A criança surda, assim como qualquer outra criança, também adquire uma língua. No entanto, devido às suas condições físicas, o *input* que deve ser oferecido a ela, para que a aquisição da L1 aconteça, precisa ser veiculado na modalidade visual-espacial. Não é possível que um surdo adquira uma língua oral (LO) como L1, apoiando-se exclusivamente no canal oral-auditivo.

Estudos reconhecem que a aquisição de língua de sinais pela criança surda, filha de pais surdos, se dá de modo semelhante à aquisição de língua oral pela criança ouvinte. Quadros (1997) ressalta que apenas crianças filhas de pais surdos recebem o *input* adequado para se analisar o processo de aquisição de L1, já que crianças surdas, filhas de pais ouvintes, adquirem a LS tardiamente (quando entram em contato com outros surdos, o que, geralmente, acontece ao se iniciar o período escolar). Com base nos estudos de Pettito, Bellugi & Klima, entre outros estudiosos, Quadros (1997) examina as fases pelas quais a criança surda passa no processo de aquisição de primeira língua: o período pré-lingüístico, o estágio de uma palavra, o estágio das primeiras combinações e o estágio das múltiplas combinações. Esses estágios também estão presentes na aquisição de L1 por crianças ouvintes.

O ‘período pré-lingüístico’ diz respeito ao balbucio (que vai até os 14 meses). Bebês surdos e ouvintes apresentam balbucio oral e manual e desenvolvem uma das modalidades de acordo com o *input* recebido. Estudos demonstram que o balbucio manual não é apenas gesticulação, mas apresenta combinações que pertencem ao sistema fonético da língua de sinais (cf. 3.2.1). Nesse caso, é chamado ‘balbucio silábico’.

No ‘estágio de uma palavra’, que se inicia por volta dos 12 meses, a criança surda produz os primeiros sinais, que não apresentam flexão, chamados “congelados”. Ainda nesse estágio, a apontação deixa de ser apenas um recurso para indicar pessoas e objetos (também usado por crianças ouvintes) e passa a ser um elemento gramatical da LS, com caráter lingüístico (cf 3.2.2, 3.2.3).

As frases ocorrem no ‘estágio das primeiras combinações’, iniciado em torno dos dois anos. Observou-se, nesse estágio, em estudo realizado na ASL (Língua de Sinais Americana), que a aquisição do sistema pronominal se dá de forma semelhante entre crianças surdas e ouvintes. Ambas utilizam o pronome ‘você’ para se referirem a elas mesmas. Ressalta-se que em ASL (assim como em LIBRAS) o sinal VOCÊ é realizado apontando-se o dedo indicador para o referente. Petitto (*apud* Quadros, 1997) afirma que esta aparente transparência de significado não interfere, pois a criança não usa o sinal com sentido dêitico, mas como um item congelado.

Por fim, no ‘estágio das múltiplas combinações’, que acontece entre dois e três anos, ocorre a chamada “explosão do vocabulário”. Nessa fase, se iniciam as distinções derivacionais. O domínio completo da morfologia, no entanto, se estabelece somente por volta dos cinco anos. Ainda nessa fase, aproximadamente aos três anos, as crianças começam a usar o sistema pronominal para referentes não presentes. Esse uso, entretanto, não ocorre sem erros, já que algumas crianças “empilham” os referentes no mesmo ponto. É nesse estágio, também, que as crianças começam a usar a concordância verbal, flexionando, inclusive, verbos que não apresentam concordância (cf. 3.2.3). Essas supergeneralizações são semelhantes às realizadas pelas crianças ouvintes, que tomam uma terminação verbal como base e utilizam-na em outros verbos. Por exemplo, a criança observa que, na primeira pessoa do singular, os verbos são formados, geralmente, pela sua raiz e pela desinência representada pela vogal ‘o’. Com base nisto, ela pronuncia “eu sabo”, ao invés de “eu sei”.

Lopes & Quadros (2005) analisam também a questão da concordância na aquisição de LIBRAS por crianças surdas. Constatam que, até os três anos, os verbos com concordância são menos usados que os verbos simples. Casey (2003 *apud* Lopes & Quadros, 2005) afirma que as crianças surdas usam o verbo gestual (mecanismos gestuais com efeito gramatical) em substituição aos verbos com concordância.

Nesse mesmo estudo, as autoras verificam o papel dos traços interpretáveis (semânticos) na aquisição de LIBRAS por surdos e de português por ouvintes. Lopes & Quadros (2005) acreditam que os traços semânticos também têm papel importante na aquisição de L1, seja ela de modalidade oral-auditiva ou visual espacial. Assim, as autoras comparam a aquisição dos verbos com e sem concordância em LIBRAS com a aquisição de objeto nulo em português e concluem que os traços semânticos têm papel importante na aquisição de L1, independente da modalidade da língua.



Esses e outros estudos demonstram que a aquisição de língua de sinais ocorre de forma semelhante à aquisição de línguas orais, o que confirma que as línguas de sinais são línguas naturais (cf. 3.1).

### **2.3 Aquisição de segunda língua (L2)**

Há algum tempo, as abordagens referentes à aquisição de segunda língua estavam sempre associadas à questão do ensino. A intenção era oferecer melhores métodos para facilitar o aprendizado do aluno, mas não havia preocupação em entender como o processo de aquisição de L2 ocorria. Atualmente, há diversas pesquisas que procuram compreender como se dá a aquisição de segunda língua (Epstein et al., 1996).

As pesquisas em aquisição de segunda língua, segundo Epstein et al. (1996) oferecem uma contribuição essencial para os estudos da linguagem e da mente. Ainda que as pesquisas em aquisição de L1 sejam importantes para desenvolver esses estudos, a aquisição de L2 apresenta características que não estão presentes na aquisição de L1. As pesquisas em aquisição de L2 contribuem para uma investigação mais completa da interação entre o desenvolvimento da linguagem e outros processos cognitivos, pois, na aquisição de L1, a criança ainda não desenvolveu muitas capacidades cognitivas. Além disso, na aquisição de L2, pode-se examinar o desenvolvimento de uma língua, independente de questões maturacionais. Assim, as pesquisas em aquisição de segunda língua complementam o que os estudos sobre aquisição de L1 vêm apresentando.

Conforme ressaltado anteriormente (cf. 2.1), uma questão importante e sempre presente nas pesquisas sobre aquisição de segunda língua é o fato de que a aquisição de L2 difere da aquisição de primeira língua em vários aspectos. Diferentemente de crianças adquirindo L1, os aprendizes de L2 nem sempre concluem o processo, ocorrendo a chamada *fossilização*<sup>3</sup>. Assim, enquanto na aquisição de L1 a criança adquire perfeitamente a sua língua, na aquisição de L2, a proficiência na língua nem sempre ocorre.

Apesar dessa distinção, existem evidências de que o conhecimento lingüístico da L2 é utilizado de forma automática, sendo o processo de aquisição comparável ao de L1 em

---

<sup>3</sup> O termo 'fossilização' é usado para caracterizar o estágio em que o aprendiz não consegue desenvolver no aprendizado da L2. Em alguns casos, ele consegue se expressar na língua de alguma forma, mas desconhece as regras gramaticais. Diz-se, neste caso, que o aprendiz alcançou apenas a competência comunicativa, mas não atingiu a competência gramatical (Selinker, 1972 *apud* Bley-Vroman, 1990).

vários aspectos. Assim, a pesquisa tem sido orientada no sentido de verificar se a aprendizagem de L2 se dá de forma semelhante à aquisição de L1 (ou seja, se é um fenômeno restringido pela Gramática Universal) ou se se trata de um processo diferente. A seguir, discutiremos as hipóteses correntes que argumentam a favor do não acesso e do acesso à GU na aquisição de segunda língua.

Ressalta-se que, conforme mencionado, alguns autores que pesquisam sobre aquisição de L2 distinguem os termos ‘aquisição’ e ‘aprendizagem’ (cf. nota 1). Distinguem-se também LE (língua estrangeira) e L2. O termo ‘língua estrangeira’ é utilizado quando a língua que está sendo adquirida não é a língua da sociedade (por exemplo, brasileiros aprendendo inglês em seu próprio país). ‘Segunda língua’ expressa o oposto: a língua adquirida é a língua da sociedade (como exemplo, o caso dos surdos aprendendo português no Brasil) (Bley-Vroman, 1990). Ellis (1994) acrescenta que a L2, ao contrário da LE, tem papel importante na sociedade (como em países bilíngües). Por essa razão, neste trabalho, adotamos o termo ‘L2’ para designar a língua portuguesa no processo de aquisição do surdo.

### **2.3.1 Hipótese do Não Acesso à GU**

A corrente que defende o não acesso à GU na aquisição de L2 é, freqüentemente, associada à Hipótese do Período Crítico, que argumenta em favor da existência de uma idade limite para aquisição de linguagem. Segundo Penfield (1953 *apud* Epstein et al., 1996) a dificuldade em aprender uma língua aumenta com o passar da idade e esse fato parece estar relacionado à perda de plasticidade no cérebro. Lenneberg (1967) também menciona a questão da plasticidade e acrescenta que a lateralização da função da linguagem no hemisfério esquerdo, que se dá na puberdade, marcaria o final do período crítico.

Alguns casos de indivíduos que foram privados de convívio social e adquiriram a língua tardiamente servem para ilustrar essa hipótese. Entre eles, os casos de Isabelle e Genie. A primeira, que teve contato com a linguagem aos seis anos, adquiriu a língua perfeitamente. Já Genie, que se manteve isolada até os 14 anos, aprendeu a falar de modo bastante rudimentar. A explicação para este caso é que Genie já teria ultrapassado o período crítico para adquirir língua (cf. Scarpa, 2004).

Esses exemplos, entretanto, não devem ser vistos como provas da existência de um período crítico. Além de serem fatos isolados, Aitchinson (1989 *apud* Scarpa, 2004) afirma que a privação física de Genie pode ter causado um retardo mental, já que o seu hemisfério

esquerdo era atrofiado. Ademais, pesquisas recentes vêm ressaltando que não haveria um período crítico, em que o aprendizado seria impossível, mas um período sensível, em que a habilidade para aquisição de língua seria maior, diminuindo gradualmente. O período sensível para aquisição da fonologia seria o menor. Já a morfologia e a sintaxe teriam um período mais extenso (Fromkin et al., 2003).

Baseados na Hipótese do Período Crítico e nas diferenças entre a aquisição de L1 e L2, alguns autores afirmam que a aquisição de segunda língua se dá por faculdades cognitivas não lingüísticas. Os pesquisadores mais mencionados desta corrente são Clahsen & Muysken (1986), Clahsen (1988) e Bley-Vroman (1990).

Bley-Vroman (1990) afirma que o aprendiz adquire a L2 por meio de um sistema cognitivo geral de resolução de problemas. Para o autor, as diversas diferenças entre a aquisição de L1 e L2 demonstram que ambas constituem processos distintos: enquanto a aquisição de L1 é sempre bem sucedida, nem sempre ocorre o domínio completo da L2; a fossilização pode atingir o aprendiz de L2; a instrução é importante para o aprendizado de segunda língua, mas irrelevante para a primeira; socialização, personalidade e fatores emocionais e afetivos parecem interferir no processo de aquisição de L2, entre outras distinções.

Essas diferenças levaram o autor a formular a “Hipótese da Diferença Fundamental”, que afirma que enquanto a aquisição de primeira língua seria determinada pela faculdade de linguagem, a aquisição de segunda língua se assemelharia ao aprendizado de outras habilidades que não requerem um domínio específico, mas dependem de um sistema cognitivo geral de resolução de problemas. O aprendiz, de acordo com essa hipótese, não tem acesso aos princípios e parâmetros da GU, já que eles não estão mais disponíveis.

O sistema cognitivo de resolução de problemas, segundo Bley-Vroman (1990), se inicia na puberdade. Como a criança não dispõe desse sistema, ela possui um domínio específico – a GU – que a permite adquirir, inconscientemente, um sistema tão abstrato e complexo que é a língua. Já os adultos, tendo como base este sistema de resolução de problemas, aprenderiam a língua conscientemente, a partir de mecanismos como analogia, formulação de hipóteses e testes.

Além desse sistema cognitivo de resolução de problemas, o aprendiz dispõe do conhecimento de sua L1. Segundo Bley-Vroman (1990), a primeira língua auxilia na aquisição de L2, já que grande parte dos universais lingüísticos está implícita na L1. Além disso, o aprendiz tem consciência de que certas estruturas da L1 podem ser transferidas para a

língua alvo, o que o ajuda a progredir no aprendizado. Entretanto, essas duas ferramentas utilizadas pelo aprendiz não garantem a proficiência na nova língua. Bley-Vroman afirma serem raros os casos em que o aprendiz atinge alto grau de proficiência na L2.

Apesar das diferenças entre L1 e L2, há outros fatores que levam alguns pesquisadores a afirmar que a aquisição de L2 se assemelha à aquisição de L1, no sentido de que ambas são restringidas pela GU. Esse ponto de vista será discutido na subseção seguinte.

### **2.3.2 Hipótese do Acesso à GU**

Contrários à posição como a adotada por Bley-Vroman (1990), alguns estudiosos têm assumido que os princípios e parâmetros da GU estão disponíveis para o aprendiz também na aquisição de segunda língua. Há semelhanças entre os processos de aquisição de L1 e L2 que levam os pesquisadores a afirmar que ambos são regidos pela faculdade de linguagem (Epstein et al., 1996; White, 2003).

Argumenta-se que também há pobreza de estímulo na aquisição de L2, visto que os aprendizes não se limitam a repetir o que ouvem: eles vão além do *input*, exibindo o aspecto criativo da linguagem. Além disso, percebe-se que os aprendizes têm intuições sobre a L2, pois, muitas vezes, identificam a gramaticalidade ou agramaticalidade de uma sentença.

Outra característica que demonstra a semelhança entre a aquisição de primeira e segunda línguas é o fato de que os aprendizes de L2 também passam por estágios para construir a sua gramática, assim como na aquisição de L1. Observa-se que a ordem de dificuldade na aquisição de L1 e L2 é semelhante: os erros cometidos pelo aprendiz de L2 são similares aos de uma criança adquirindo sua primeira língua.

White (1990) admite que, conforme apontado por Bley-Vroman (1990), há diferenças na aquisição de L1 e de L2. No entanto, essas diferenças não implicam, necessariamente, a falta de acesso à GU. Segundo White (1990), a disponibilidade ou não da GU na aquisição de L2 deve ser investigada por meio da interlíngua do aprendiz, verificando-se se algum princípio da GU é violado – constituindo-se, assim, uma “gramática selvagem” – ou se, assim como as línguas naturais, a interlíngua é regida pelos princípios da Gramática Universal.

Conforme exposto em (1.2), a interlíngua foi definida por Selinker (1972 *apud* Ellis, 1994, 1997) como um sistema lingüístico construído pelo aprendiz, na tentativa de atingir a L2, tendo por base a sua L1. Tal sistema, porém, difere tanto da primeira língua, quanto da

língua alvo. É esse sistema que, segundo White (1990, 2003), vai comprovar se a GU pode ou não ser acessada no processo de aquisição de L2. Para isso, White (2003) examina, na interlíngua dos aprendizes de L2, alguns fenômenos gramaticais que não são observáveis no *input* nem são determinados pela gramática da L1 e conclui que os aprendizes não desrespeitam os princípios da GU.

Assim, considerando que a interlíngua é uma língua natural, Epstein et al. (1996) questionam: como é possível que alguém adquira essa língua sem ter por base os princípios lingüísticos da GU? Além disso, como os aprendizes distinguiriam o *input* da língua alvo de outros sons, já que essa capacidade também é concedida pela faculdade de linguagem? Portanto, admite-se que o aprendiz tem competência em sua interlíngua, que, mesmo não sendo idêntica à língua alvo, é regida por regras (Fromkin et al., 2003).

A hipótese do acesso à GU apresenta divisões em relação à participação da primeira língua na aquisição de L2. Enquanto alguns defendem que a L1 tem participação direta na aquisição de L2, outros anulam a sua importância, enfatizando o valor da GU nesse processo. Observaremos mais detalhadamente cada uma das correntes.

#### 2.3.2.1 Acesso Parcial à GU

É possível observar a influência da primeira língua na aquisição de segunda língua. Notam-se, na interlíngua, algumas estruturas não convergentes com a língua alvo, que são provenientes da L1 do aprendiz. Esse fenômeno é mais evidente na fonologia: os aprendizes de L2 utilizam fonemas de sua língua, divergindo da língua alvo. A influência da L1, entretanto, nem sempre é negativa. Em alguns casos, o aprendiz produz estruturas, baseadas em sua L1, que são convergentes da L2. Ellis (1997) afirma que a influência da L1 pode resultar em transferência negativa (também chamada por ele de ‘interferência’<sup>4</sup>), transferência positiva, *avoidance* (quando o aprendiz não utiliza determinada forma em L2 por ser inexistente em sua L1) e *overuse* (o uso “exagerado” de formas recorrentes na L1).

É certo, portanto, que a primeira língua influencia na aquisição de segunda língua. Nesse sentido, alguns autores têm estudado a participação da L1 não para demonstrar as transferências realizadas pelos aprendizes, mas com o intuito de identificar se é através da L1

---

<sup>4</sup> É importante ressaltar que o termo ‘interferência’ usado neste trabalho não se refere à transferência negativa da LIBRAS na interlíngua, mas à participação - positiva ou negativa - dessa língua na construção da gramática do português.

que o aprendiz tem acesso aos princípios e parâmetros, responsáveis pela aquisição de língua (cf. Schwartz, 1998; Craats et al., 2000; White, 2003).

Assim, alguns consideram que os princípios e parâmetros da GU estão disponíveis através da primeira língua – que constitui o estado inicial do processo de aquisição de L2. Schwartz (1998) afirma que toda gramática da L1 constitui o estado inicial, divergindo, assim, de hipóteses que consideram que categorias funcionais ou força de determinado traço formal na matriz categorial não vêm especificadas para o aprendiz de L2 no início da aquisição (Vanikka & Young-Scholten, 1994 *apud* Schwartz, 1998; Eubank, 1993/94, 1996 *apud* Schwartz, 1998).

Em relação à marcação de parâmetros, os autores que defendem a Hipótese do Acesso Parcial apresentam opiniões divergentes. Para alguns, somente os parâmetros da primeira língua estão disponíveis, não havendo remarcação de parâmetros inexistentes na L1 (Liceras, 1996; Tsimpli & Roussou, 1991 *apud* White, 2003). Outros autores afirmam que o aprendiz, além de marcar os parâmetros instanciados em sua L1, podem, posteriormente, remarcar outros parâmetros, acessando diretamente a GU (Schwartz, 1998; White, 2003). Essas opiniões relacionam-se com a questão da maturação da GU no estado final do processo de aquisição: ela se torna Gramática Particular ou se mantém constante?

Alguns autores afirmam que a GU se torna a própria Gramática Particular: à medida que os parâmetros vão sendo marcados, a forma da GU vai se modificando, transformando-se, ao final da aquisição na Gramática Particular do falante. Portanto, de acordo com esta hipótese, o aprendiz de L2 dispõe apenas da L1 para adquirir a segunda língua. Os princípios, por serem universais e, conseqüentemente, estarem especificados na L1, são acessados. Já os parâmetros que diferem daqueles instanciados na L1, não podem ser marcados (Liceras, 1996). Não há, deste modo, acesso direto à Gramática Universal. Devido a esse fato, essa hipótese tem sido associada, algumas vezes, à hipótese que defende o não acesso à GU (distinguindo-se, porém, dos que postulam que processos cognitivos não lingüísticos estão envolvidos, como visto na seção anterior). Outros autores, porém, por entenderem que a GU está presente indiretamente, via L1, consideram-na pertencente à Hipótese do Acesso Parcial (White, 2003).

Uma outra corrente defende que, ao final da aquisição de L1, a GU permanece distinta da Gramática Particular. A Gramática Universal teria como função restringir a Gramática Particular, mas sua forma não seria modificada durante o processo de aquisição. A aquisição de línguas por crianças bilíngües, segundo Epstein et al. (1996), reforça essa

hipótese. Se a GU vai se modificando à medida que os parâmetros vão sendo marcados, somente a opção paramétrica de uma das línguas estaria restringida pela Gramática Universal. Cabe questionar, portanto, como a criança adquire a opção paramétrica da sua outra língua. No entanto, se a GU se mantém constante, ela pode restringir as duas línguas.

Assim, se a GU não altera sua forma ao final da aquisição de L1, entende-se que ela continua disponível também para a aquisição de L2. Os parâmetros não instanciados na L1, portanto, podem ser remarcados através da GU. Esta hipótese relaciona-se à *Full Transfer Full Access* (Schwartz, 1998), que afirma que todas as propriedades sintáticas da L1 são transferidas para o estado inicial de L2 (*Full Transfer*), e todas as propriedades que não são acomodadas pela L1 são revistas pela GU (*Full Access*).

Craats et al. (2000) e White (2003) também concordam que o aprendiz tem acesso à L1 e à GU no processo de aquisição de L2. Craats et al. (2000) ressaltam, no entanto, que não ocorre uma transferência das propriedades da L1, mas que essas propriedades estão, simplesmente, conservadas para o aprendiz. Ele, inicialmente, baseia-se no conhecimento de sua L1 para construir a gramática de L2. A GU é acessada em um estágio mais tardio da aquisição, permitindo que o *output* seja comparado com o *input* da L2.

O estado estável de aquisição de L2, de acordo com a hipótese *Full Transfer Full Access*, pode não ser semelhante à língua alvo, ou seja, a proficiência não é garantida. Apesar de a GU também estar disponível no processo de aquisição de L2, o estado inicial de L1 e de L2 diferem: enquanto o estado inicial da aquisição de L1 é a GU, na aquisição de L2 é a própria L1 que constitui esse estado. Por este motivo, o estado final desses processos será necessariamente diferente (Schwartz, 1998).

#### 2.3.2.2 Acesso Total à GU

De acordo com essa hipótese, o aprendiz tem acesso direto à GU, não intermediado pela L1, na aquisição de segunda língua. Argumenta-se que o falante produz estruturas que não estão disponíveis no *input* nem são provenientes de sua língua materna. A explicação para esse fato é que a GU, tal como na aquisição de L1, está disponível na aquisição de L2.

Epstein et al. (1996), que investigam esta hipótese, afirmam que a primeira língua pode interferir na aquisição de segunda língua, mas ela não é determinante no desenvolvimento da gramática da L2. Os autores dizem que as diferenças observadas entre falantes de línguas distintas no estado inicial do processo de aquisição de L2 não se deve,

necessariamente, à imposição de propriedades da L1 na gramática de L2. Se essa imposição ocorresse, seria esperado que os aprendizes adquirissem primeiro as propriedades gramaticais que fossem semelhantes às da sua L1, o que, segundo Epstein et al. (1996), não acontece. A marcação de parâmetros, portanto, não se baseia inicialmente na primeira língua.

Em relação ao estado estável da gramática de L2, Epstein et al. (1996) consideram que a proficiência na língua pode ser alcançada. Admitem, no entanto, que alguns aprendizes podem não atingir alto grau de proficiência, o que não invalida a Hipótese do Acesso Total. Esta diferença existente entre a gramática do aprendiz de L2 e a gramática do falante nativo é explicada pela distinção entre competência e desempenho. O aprendiz pode alcançar o estado estável da língua alvo, sem que isso seja refletido no seu uso. Embora não seja possível haver proficiência sem competência gramatical, o contrário pode ocorrer. Assim, de acordo com esta hipótese, o estado final da aquisição de L2, no que se refere à competência do falante, seria semelhante ao dos falantes nativos.

Examinadas estas hipóteses, não vamos definir se se trata de acesso Total ou Parcial, pois a pesquisa não foi concebida no sentido de testar essas hipóteses. Assumimos, como hipótese nula, que a aquisição aciona a GU, estando a L1 disponível no desenvolvimento da interlíngua do surdo. Portanto, considera-se que o aprendiz surdo acessa a sua L1 – a LIBRAS – para construir a gramática do português. Visto que esta análise está voltada para textos escritos, observaremos, na seção seguinte, como se dá a aquisição de escrita.

## **2.4 Aquisição de escrita**

Conforme já mencionado, é importante que o surdo brasileiro aprenda a língua portuguesa. No entanto, muitas vezes, o surdo não tem intenção ou sente dificuldade em adquirir a modalidade oral da língua. A aquisição de português, portanto, pode ser realizada por intermédio da modalidade escrita. Segundo Ferreira-Brito (1993), não há necessidade de que o surdo aprenda o português oral para que consiga adquirir a modalidade escrita. Para a autora, a fala é importante para dar suporte cognitivo durante o processo de leitura e escrita, mas, no caso dos surdos, o que vai oferecer suporte cognitivo para aquisição da escrita é a língua de sinais.

Os estudos sobre a escrita sempre partem da comparação com a fala. Kato (1990) afirma existirem duas concepções recorrentes na pedagogia de línguas que apresentam essa



questão de maneiras distintas. Em uma, tem-se a idéia de que aprender a ler e a escrever é como aprender uma língua estrangeira, ou seja, a escrita é autônoma e diferente da fala. Na outra, a escrita é vista como representação da fala e, conseqüentemente, dependente desta.

Kato (1990) propõe que fala e escrita são parcialmente isomórficas. Não se pode dizer que a fala e a escrita sejam totalmente distintas, visto que ambas são realizações da mesma gramática e podem expressar as mesmas intenções. Do mesmo modo, não é correto afirmar que a escrita é o retrato da fala, pois há especificidades em cada uma das modalidades: na fala, há maior dependência contextual e uma mesma palavra é repetida com mais freqüência; já na escrita, recursos sintáticos, como subordinação, são mais recorrentes, pois ela permite um maior planejamento verbal.

Outra diferença essencial entre as duas modalidades refere-se à necessidade de ensino e treino para a aquisição da escrita, o que não ocorre com a fala. Uma vez adquirida a língua, a criança expressa-se oralmente / por meio de sinais com naturalidade, mas não consegue fazer o mesmo por meio da escrita. Apesar dessas distinções, Kato (1990) propõe que a criança também dispõe de um equipamento inato que lhe permite adquirir a escrita. A autora estuda as diferentes correntes que pesquisam sobre aquisição de língua para relacioná-las com a aquisição de escrita. Explicaremos somente a sua análise referente à hipótese inatista.

De acordo com Kato (1990), a hipótese inatista de Chomsky, aparentemente não se aplica à escrita. Visto que existem muitas línguas ágrafas, não se pode dizer que a capacidade para adquirir a escrita seja inata ao ser humano. Lenneberg, (1964, *apud* Kato, 1990) argumenta a favor dessa afirmação, apresentando algumas características exclusivas de processos inatos, que não ocorrem na aquisição da escrita. Segundo o autor, processos inatos não apresentam evolução histórica: não existe uma evolução no andar dos homens – atividade herdada geneticamente – mas há estudos que demonstram as modificações que sofreu a escrita para chegar à forma que se apresenta hoje. Além disso, a escrita apresenta variação, o que não se pode afirmar com relação ao andar dos seres humanos. Por fim, Lenneberg afirma que processos inatos não requerem aprendizado formal e ocorrem em uma idade específica, o oposto do que acontece na aquisição da escrita.

Apesar das argumentações de Lenneberg, Kato (1990) afirma que a aquisição de escrita relaciona-se com o inatismo. Se a linguagem escrita pode ser considerada um conjunto de opções da gramática particular, que é restringida pela GU, conclui-se que a GU também determina e prevê a escrita. Em relação às afirmações de Lenneberg, Kato argumenta contra

os dois primeiros critérios apresentados. Segundo a autora, a aquisição de língua, que é um processo inato, não apresenta as duas características apresentadas por Lenneberg. A inexistência da evolução da língua pode ser questionada, pois há teorias que se dedicam a apresentar dados para comprovar essa evolução (Bickerton, 1981 *apud* Kato, 1990). Além disso, é certo que a língua varia tanto em sua modalidade oral quanto em sua modalidade escrita.

Assim, as características apontadas por Lenneberg não são suficientes para afirmar que a escrita não é um processo inato. Deste modo, Kato (1990) conclui:

Posso supor, assim, que um mesmo equipamento inato que permite à criança interagir com os dados da língua oral, lhe dê as condições mínimas para desenvolver sua percepção inicial sobre a escrita. O desenvolvimento para além dessa percepção inicial seria uma função das necessidades e estimulação ambientais, e os vários estágios de desenvolvimento seriam marcados por uma consciência progressiva por parte do aprendiz de seu saber e seus comportamentos (KATO, 1990: 137, 138).

A diferença entre a aquisição de língua e de escrita estaria no fato de que a escrita exige maior conscientização do aprendiz e o grau de estimulação do ambiente deve ser maior e formalizado. A instrução, portanto, é fundamental para adquirir a escrita.

Com base na proposta de Kato (1990), podemos pensar que esta capacidade humana para aquisição da escrita também está presente nos contextos em que a escrita é adquirida como segunda língua. Nesse caso, supõe-se que a conscientização do aprendiz deve ser maior e a instrução, certamente, diferenciada.

Considera-se que a GU interfere na aquisição da modalidade escrita de uma segunda língua, do mesmo modo que na aquisição da modalidade oral da L2. Para comprovar essa hipótese, Lillo-Martin (1998) analisou testes de compreensão e produção de inglês escrito, com crianças surdas que tinham a ASL como L1. Tal como a aquisição da modalidade oral, demonstrou-se que a aquisição de escrita como L2 apresenta características semelhantes à aquisição de língua oral como L2, o que permite considerar que a GU interfere nesse processo. Nesses experimentos, Lillo-Martin (1998) observou que, apesar de cometerem mais erros que os ouvintes, os surdos não realizam construções que violam algum princípio da GU. Seus desvios são, geralmente, decorrentes da marcação de parâmetro não convergente com a língua alvo. A interlíngua dos surdos, portanto, pode apresentar desvios em relação à gramática da língua alvo, mas não é uma “gramática selvagem”.

## 2.5 Considerações parciais

Neste Capítulo discutimos a hipótese de que existe um aparato biológico, inato ao ser humano, que permite a aquisição de uma língua natural: a faculdade de linguagem. O estado inicial do processo de aquisição é representado pela Gramática Universal, que contém as informações necessárias para que a aquisição de língua ocorra: princípios invariáveis e comuns às línguas e parâmetros que diferenciam as línguas, marcados à medida que a criança recebe o *input*. Um *input* adequado, portanto, é essencial para que a aquisição aconteça. Por esse motivo não é possível que o surdo adquira a língua tendo por base um estímulo oral-auditivo. Por outro lado, observa-se que a criança surda que tem como *input* uma língua de sinais adquire-a normalmente, como uma criança ouvinte adquire sua língua oral. Deste modo, considera-se que a LIBRAS deve ser a primeira língua dos surdos brasileiros, e o português, a segunda língua.

Nas seções seguintes, discutiu-se sobre a disponibilidade ou não da faculdade de linguagem na aquisição de segunda língua e de escrita. Em relação à aquisição de L2, foram examinadas três hipóteses referentes a esse processo: “Não Acesso à GU”, “Acesso Parcial à GU” e “Acesso Total à GU”. Analisadas essas três correntes, adotamos a Hipótese do Acesso à GU, considerando ser a L1 um estado mental nesse processo.

Deste modo, o surdo que está adquirindo o português, inicialmente, marcará os valores paramétricos referentes à sua L1 e, em uma fase mais tardia, acessará diretamente a GU. Ainda que a aquisição de português por surdos seja da modalidade escrita, este fato não invalida a afirmação acima, já que o equipamento inato que o ser humano dispõe para adquirir a língua oral também lhe permite desenvolver a escrita (Kato, 1990). Além disso, a aquisição da modalidade escrita do português pelo surdo também é considerada aquisição de segunda língua e parece ser regida pela GU, conforme apontado por Lillo-Martin (1998).

Essa questão será retomada no Capítulo 5, em que a interlíngua do surdo será analisada no que se refere ao uso de preposições do português. As teorias de aquisição de L1 e L2 são importantes para compreender as etapas pelas quais o surdo passa no processo de aquisição e, conseqüentemente, entender a sua interlíngua. Conforme observado, o aprendiz de L2 marca, primeiramente, os parâmetros da L1.

A análise que realizaremos, entretanto, não tem como intuito verificar como se dá o processo de aquisição de preposições, ou seja, não tem o objetivo de analisar como ocorre a marcação dos valores paramétricos durante a aquisição. O objetivo deste trabalho é fazer uma

caracterização da interlíngua do surdo na aquisição de português como L2, tendo como pressuposto a hipótese de que a LIBRAS é o estado inicial, já que é essa língua que serve de base para o surdo construir a sua gramática do português.

# Capítulo 3

## Aspectos Morfossintáticos da Língua Brasileira de Sinais

---

### 3.1 As línguas de sinais: propriedades gerais da modalidade visuo-espacial

Por muito tempo, as línguas de sinais (LS) foram vistas como sistemas de comunicação inferiores, semelhantes à mímica, capazes de transmitir alguma mensagem, mas não de exteriorizar pensamentos abstratos. Essa idéia influenciou muitos educadores, que acreditavam que a oralização (e conseqüente proibição das línguas de sinais) seria o caminho para que o surdo adquirisse uma língua oral (LO) e, deste modo, se integrasse à sociedade.

Esse pensamento perpetuou por muitos anos, sofrendo algumas modificações metodológicas, mas com um único objetivo: ensinar ao surdo a língua em sua modalidade oral. Do Oralismo, que bania completamente o uso das LS, o sistema de ensino passou a adotar o método da Comunicação Total, em que os sinais eram permitidos somente para facilitar o ensino da língua oral. Professores utilizavam os sinais simultaneamente à fala na estrutura da língua oral para se comunicar com o surdo.

Capovilla (2001) relata que, descontentes com o resultado alcançado com a Comunicação Total, pesquisadores do ‘Centro de Comunicação Total’ de Copenhagen resolveram filmar tanto a interação dos educadores com os alunos surdos (no momento da aula), quanto a interação dos próprios surdos. O resultado da filmagem surpreendeu a todos: quando se retirava o som da gravação, não era possível entender o que os professores sinalizavam. Por outro lado, observou-se, na interação entre surdos, uma língua com propriedades gramaticais como as demais línguas.

Estudos voltados para as línguas de sinais observam que, de fato, as LS possuem as características presentes nas línguas naturais. O primeiro lingüista a pesquisar sobre as línguas de sinais e atribuir-lhes um caráter lingüístico foi William Stokoe. Quadros & Karnopp (2004) afirmam que os livros de Stokoe, “*Sign Language Structure*” e “*Dictionary of American Sign*

*Language*”, foram pioneiros ao reconhecer a organização da Língua de Sinais Americana. Stokoe demonstrou que os sinais não eram apenas símbolos representativos, mas apresentavam uma estrutura interna.

Atualmente, diversos pesquisadores vêm se dedicando a descrever e analisar as línguas de sinais. Essas pesquisas são importantes para, além de aprofundar o conhecimento sobre as línguas humanas, esclarecer concepções erradas sobre as LS, que ainda persistem. O pensamento mais comum que se tem em relação às línguas de sinais é a idéia de que surdos de todo mundo utilizam a mesma língua de sinais. Ou seja, tem-se a concepção de que a LS é universal. Sabe-se, no entanto, que assim como as línguas orais, as línguas de sinais são diversas: LIBRAS ou LSB (Língua de Sinais Brasileira), ASL (Língua de Sinais Americana), BSL (Língua de Sinais Britânica), AUSLAN (Língua de Sinais Australiana), DGS (Língua de Sinais Alemã), NS (Língua de Sinais Holandesa), LSA (Língua de Sinais Argentina), entre várias outras.

Uma outra idéia recorrente é a de que as línguas de sinais, por serem de modalidade visuo-espacial, são processadas no hemisfério direito do cérebro. No entanto, assim com as LOs, as LS são representadas no hemisfério esquerdo, o que comprova que essas línguas não são um simples sistema de comunicação, mas sim manifestações da faculdade de linguagem. Estudos de Bellugi e Klima (1990, *apud* Quadros & Karnopp, 2004) demonstraram que os surdos que sofriam lesão no hemisfério direito não apresentavam déficits lingüísticos, enquanto os que tinham o hemisfério esquerdo lesionado processavam apenas informações espaciais não relacionadas à linguagem.

De fato, a modalidade visuo-espacial das línguas de sinais não as torna muito diferentes das línguas orais. Salles et al. (2002), conforme sistematização proposta em Fromkin e Rodman (1993 *apud* Salles et al., 2002), apresentam um conjunto de características encontradas nas línguas humanas, conhecidas como universais lingüísticos, observando que todas elas também se aplicam às línguas de sinais.

Uma característica importante das línguas humanas é a sua complexidade. Do mesmo modo, as LS não são línguas primitivas, pois podem expressar qualquer conceito, além de ser possível fazer uso criativo dessas línguas, o que se comprova por meio de piadas, jogos e poesias relatadas em línguas de sinais, presentes na cultura surda (Quadros & Karnopp, 2004). Acrescenta-se a isso, o fato de que, assim como a línguas orais, as LS não são apenas um sistema de comunicação, mas, sobretudo, a expressão do pensamento.

Outra característica importante diz respeito à mudança linguística, que pode se manifestar no plano lexical ou morfossintático. Sabe-se que todas as línguas mudam ao longo do tempo. Em LIBRAS, alguns sinais mudaram na diacronia (cf. figura 1):



Figura 1. Os sinais PESSOAS em LIBRAS (Salles et al., 2002: 87)

Uma terceira característica das línguas humanas é a arbitrariedade, ou seja, a não motivação entre o significante e o significado. A modalidade visuo-espacial das línguas de sinais, entretanto, permite que alguns sinais sejam motivados. Em LIBRAS, o sinal ÁRVORE, por exemplo, é um sinal icônico (cf. figura 2):



Figura 2: O sinal ÁRVORE em LIBRAS (Salles et al., 2002: 88)

No entanto, existem diversos outros sinais em LIBRAS que não apresentam motivação: BISCOITO, DESCULPA, COMPUTADOR.

Em relação aos sinais icônicos, Quadros & Karnopp (2004) afirmam que a iconicidade não é o aspecto mais significativo das línguas de sinais. Estudos de aquisição demonstram que não há evidências de que os adultos enfatizam aspectos icônicos dos sinais quando interagem com as crianças. Além disso, conforme apontado em Ferreira-Brito (1993, 1998), a iconicidade é convencional, pois cada língua de sinais representa de modo distinto os sinais icônicos. Por exemplo, o sinal de 'árvore' é representado de forma diferente em LIBRAS e em CSL (Língua de Sinais Chinesa). Enquanto em LIBRAS, o sinal ÁRVORE é representado pelo tronco e pelos galhos, esse mesmo sinal, em CSL, é representado apenas

por um pedaço do tronco. Percebe-se, assim, que cada língua de sinal enxerga o seu objeto sob uma perspectiva diferente.

Ferreira-Brito (1998) afirma, portanto, que o universal lingüístico deveria ser ‘convencionalidade’ e não ‘arbitrariedade’, dado que existem signos lingüísticos arbitrários ou icônicos, mas todos são convencionais. Para reforçar esta proposta, a autora afirma que a iconicidade também está presente nas línguas orais. Muitos conceitos temporais, por exemplo, são espacializados (“uma semana atrás”, “*week ahead*”), o que indica que alguns signos da LO são motivados.

A convencionalidade apontada por Ferreira-Brito (1993, 1998), indica uma certa arbitrariedade, já que um mesmo referente é representado de diferentes formas nas diferentes LS. Não aprofundaremos esta questão, que é polêmica nos estudos sobre as LS. Contudo, podemos afirmar que a questão da arbitrariedade / iconicidade não torna as LS menos complexas que as LOs e nem retiram delas o status de línguas naturais.

Os demais universais lingüísticos abordados por Salles et al. (2002) dizem respeito às questões gramaticais: todas as línguas apresentam segmentos discretos na formação de suas palavras, todas possuem regras de formação de palavras, todas apresentam categorias gramaticais, entre outras características. Todas essas propriedades também se aplicam às LS. Estudos da gramática das LS demonstram que essas línguas apresentam todos os componentes lingüísticos: fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático.

Percebe-se, portanto, que as LS são línguas naturais, regidas por regras, semelhantes às línguas orais em muitos aspectos. Entretanto, não se pode negar que existem inúmeras diferenças entre essas línguas e as línguas orais. Quadros (2006) afirma que, atualmente, as investigações sobre as LS não têm a intenção apenas de mostrar propriedades dessas línguas que são semelhantes às línguas orais. Essa preocupação era maior na década de 60, em que o objetivo era atribuir um caráter lingüístico às LS. Hoje, o estatuto lingüístico das LS já está consolidado, o que motiva os pesquisadores a buscar as diferenças existentes nessas línguas para enriquecer, ainda mais, os estudos lingüísticos.

Assim, observaremos, na seção a seguir, algumas propriedades da gramática da LIBRAS, língua de sinais da comunidade surda brasileira<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Além da LIBRAS, há também, no Brasil, a língua de sinais Kaapor Brasileira (LSKB) utilizada pelos índios Urubu-Kaapor, da Amazônia (Ferreira-Brito, 1995).



### 3.2 Aspectos da gramática da LIBRAS

Conforme apontado por Quadros (2006), as pesquisas em línguas de sinais têm início na década de 60, com Stokoe apresentando a primeira análise da ASL. Os estudos sobre a gramática da LIBRAS, no entanto, são mais recentes. Iniciaram-se nos anos 80, com o trabalho de Rehfeldt “*The Sign Language of Brazil*” (Quadros, 1999 *apud* Chan-Vianna, 2003) e continuam com diversos autores descrevendo e pesquisando propriedades da LIBRAS. Entre eles, destacam-se os trabalhos de Ferreira-Brito, que apresenta uma descrição gramatical da LIBRAS; de Felipe, sobre tipologia dos verbos; de Karnopp, que faz uma análise da fonologia; de Quadros, que examina a aquisição de LS por crianças surdas e alguns aspectos sintáticos da LIBRAS (Chan-Vianna, 2003; Quadros, 2006). Há, ainda diversos outros pesquisadores, que vêm apresentando a sua contribuição para os estudos sobre a gramática da LIBRAS. Cabe ressaltar, no entanto, que há muitos aspectos dessa língua que ainda são desconhecidos.

Nesta seção, apresentaremos alguns estudos realizados sobre a LIBRAS nos níveis fonológico, morfológico e sintático. Esses estudos servirão de suporte para a análise de uma possível categoria das preposições em LIBRAS, realizada no Capítulo 4, já que não temos conhecimento de pesquisas voltadas exclusivamente para este assunto. Assim, esta seção apresentará aspectos gerais da gramática da LIBRAS e aprofundará as questões gramaticais que são mais relevantes para este trabalho.

#### 3.2.1 Fonologia

Apesar de estar relacionado a som, o termo ‘fonologia’ é usado nos estudos das línguas de sinais. Inicialmente, Stokoe (1960 *apud* Quadros & Karnopp, 2004) propôs o termo ‘quirolgia’, que se relaciona ao movimento da mão e do pulso. Ao invés de fonemas, portanto, as LS teriam ‘quiremas’, concretizados pela articulação dos sinais<sup>6</sup>. Em estudos posteriores, Stokoe utilizou o termo ‘fonologia’ para se referir ao estudo das unidades básicas das línguas de sinais, assemelhando-se a outros pesquisadores que também usam essa nomenclatura.

Considera-se que a LIBRAS, assim como as línguas orais, apresenta dupla articulação:

---

<sup>6</sup> Essa nomenclatura também é utilizada por Fernandes (2003).



Quadros & Karnopp (2004) ressaltam que as configurações de mão ilustradas na Figura 3 são representações do sistema fonético da língua, já que ainda não há uma identificação quanto às CMs básicas e às CMs variantes.

A locação consiste no espaço onde o sinal será realizado, podendo ser no próprio corpo ou no espaço neutro. Ferreira-Brito (1995) descreve as três principais regiões do corpo em que o sinal pode ocorrer: cabeça, tronco e mão. Estas três regiões apresentam inúmeras subdivisões. Por exemplo, o sinal cujo ponto de articulação é na cabeça pode ser realizado no topo da cabeça, na testa, no rosto, na bochecha, no queixo, etc. Em relação ao espaço da sinalização, Quadros (1997) afirma que ele é localizado em frente ao sinalizador, entre sua cabeça e seus quadris.

O movimento, de acordo com Ferreira-Brito (1995), é um parâmetro complexo. Pode ser um movimento interno da mão, do pulso ou pode ser um movimento direcional no espaço. Considera-se, ainda, a maneira como o movimento é realizado (em relação à tensão e à velocidade do movimento) e a sua frequência (se é um movimento simples ou repetido) (Ferreira Brito, 1990 *apud* Quadros & Karnopp, 2004).

A orientação de mão é a direção que a palma da mão assume na realização do sinal. A palma da mão pode estar voltada para cima, para baixo, para dentro (ou seja, para o corpo do sinalizador), para fora, para a esquerda e para a direita (Ferreira Brito, 1995; Fernandes, 2003; Quadros & Karnopp, 2004). Fernandes (2003) resalta que pode haver combinações dessas posições, resultando em movimentos inclinados.

Por fim, as expressões não-manuais referem-se às expressões faciais e aos movimentos do corpo. Suas principais funções são marcar construções sintáticas – marcar sentenças interrogativas, relativas, concordância, tópico e foco – e diferenciar itens lexicais – marcar referência específica, referência pronominal, negação, advérbios, grau ou aspecto – (Quadros & Karnopp, 2004).

Esses são os parâmetros que constituem as unidades mínimas que formam os sinais em LIBRAS. O trabalho do lingüista que estuda a fonologia da LIBRAS é identificar quais são os parâmetros que diferenciam o significado de um sinal em relação a outro sinal. Alguns sinais são idênticos, distinguindo-se em apenas um parâmetro, que diferencia o seu significado. Por exemplo, os sinais FAMÍLIA e REUNIÃO apresentam locação, movimento, orientação e expressão não-manual idênticos, mas distinguem-se quanto à configuração de mão: FAMÍLIA tem a CM [F<sub>1</sub>] e REUNIÃO apresenta a CM [R]. As configurações /F<sub>1</sub>/ e /R/ têm caráter distintivo e constituem, portanto, fonemas da LIBRAS.

### 3.2.2 Morfologia

Os estudos sobre morfologia em línguas de sinais apontam diferenças e semelhanças destas línguas com as línguas orais. Por exemplo, a formação dos sinais é realizada, muitas vezes, por processos distintos, que não acontecem nas línguas orais (como a adição de movimentos e contornos à raiz). No entanto, assim como as palavras das línguas orais, os sinais das LS também são agrupados em classes de palavras como nome, verbo, adjetivo. Examinaremos, nesta seção, estes dois aspectos: processos de formação de palavras e classes de palavras em LIBRAS (Quadros & Karnopp, 2004).

Os parâmetros de LIBRAS podem ser comparados também a morfemas, pois, às vezes, eles apresentam significado isoladamente (Felipe, 1998, 2001). Em português, os fonemas também podem constituir um morfema; por exemplo, os fonemas /a/ e /o/ podem ser artigos ou desinências de gênero, assim como o fonema /s/ pode indicar o plural. Do mesmo modo, em LIBRAS, determinada CM, por exemplo, pode constituir um morfema. No sinal DOIS-MESES, a configuração de mão carrega o significado do numeral. Nesse caso, ela constitui um morfema preso, ou seja, não pode ocorrer isoladamente, mas somente com o outro morfema que indica MÊS, formado pela locação, orientação e expressão não-manual (Quadros & Karnopp, 2004).

Em alguns sinais, no entanto, os parâmetros, isoladamente, não constituem morfemas, mas, quando articulados juntos, resultam em uma unidade com significado. O sinal ONTEM, por exemplo, é formado pelos parâmetros configuração de mão, movimento, locação e orientação, que constituem um único morfema, nesse caso, um morfema livre. Diz-se, portanto, que ONTEM é um sinal monomorfêmico (Quadros & Karnopp, 2004).

Os processos de formação de palavras em LIBRAS podem ocorrer pela combinação dos morfemas. O sinal SENTAR, que constitui um único morfema, quando se combina com um movimento repetido e mais curto, forma o substantivo CADEIRA. Nesse caso, o sinal foi formado por um processo de derivação, em que um morfema lexical (o sinal SENTAR) se une a um morfema gramatical (o movimento) (Ferreira-Brito, 1998). Esse processo derivacional em que um nome é derivado de uma palavra pertencente à outra classe é denominado nominalização. Quadros & Karnopp (2004) explicam que, em LIBRAS, um nome pode derivar de um verbo por meio da repetição e do encurtamento do movimento desse verbo. Outros exemplos de substantivos derivados de verbos em LIBRAS são: TELEFONE derivado de TELEFONAR; LADRÃO, derivado de ROUBAR; PENTE derivado de PENTEAR.

Em alguns casos, pode haver a combinação de dois morfemas lexicais, resultando em uma composição. O sinal IGREJA é formado por CASA e CRUZ, dois sinais independentes que se juntam para formar uma palavra composta. Do mesmo modo, o sinal ESCOLA é formado pela combinação dos sinais CASA e ESTUDAR.

Outro processo muito produtivo em LIBRAS é a incorporação de argumento, que, conforme apontado por Ferreira-Brito (1995, 1998), também ocorre em português. O verbo ‘engavetar’, por exemplo, pode ser visto como uma palavra resultante da incorporação do locativo ‘gaveta’ no verbo ‘colocar’ – embora seja necessário elaborar com mais clareza o processo gramatical envolvido. Do mesmo modo, pode-se supor que alguns verbos em LIBRAS incorporam o seu complemento, formando com ele, não uma palavra composta, mas um único sinal. BEBER-CAFÉ, por exemplo, é um sinal formado pela incorporação do objeto direto ‘café’ no verbo ‘beber’. O verbo ALUGAR também é formado pela incorporação dos sinais PAGAR e MÊS. O sinal PAGAR é realizado sobre uma mão de apoio em configuração [B]. No verbo ALUGAR, o sinal PAGAR é articulado da mesma forma, mas a mão de apoio tem a configuração [G1], a mesma utilizada para o sinal MÊS. Há complementos, no entanto, que não se incorporam. BEBER CERVEJA, por exemplo, é constituído dos dois sinais (BEBER e CERVEJA). Não há processo de incorporação nesse caso.

Quadros & Karnopp (2004) sugerem também a ocorrência de processos de incorporação de numeral e incorporação da negação. No processo de incorporação de numeral, a CM que representa o numeral se combina com outro morfema preso para formar um sinal. Como exemplo, tem-se os sinais UM-MÊS, DOIS-MESES, TRÊS-MESES, em que apenas a CM se modifica. Na incorporação da negação, um dos parâmetros do sinal é alterado, em especial o parâmetro do movimento. Em alguns casos, altera-se somente a expressão facial do sinalizador. Os sinais NÃO-TER e NÃO-CONHECER são exemplos de incorporação de negação através da alteração do movimento e da expressão facial respectivamente.

Nessa linha de análise, é possível postular, também, que a LIBRAS apresenta processos de flexão. Todos os verbos podem se flexionar para aspecto, através da alteração da forma e da duração do movimento (Finau, 2004). No entanto, apenas alguns verbos em LIBRAS apresentam flexão de número e pessoa. São os chamados verbos direcionais ou com concordância. Nestes verbos, o sinal movimenta-se do sujeito para o objeto, marcando as pessoas do discurso (cf. 3.2.3). A flexão de número também é realizada pelo movimento: o

verbo direciona-se para dois, três, ou para vários referentes no espaço (Quadros & Karnopp, 2004).

Os nomes em LIBRAS também apresentam flexão de número, que pode ser manifestada de várias formas. A LIBRAS apresenta os valores singular, dual e plural (Ferreira-Brito, 1995). O dual é realizado pela repetição do sinal, pela anteposição ou posposição do numeral ‘dois’ ou por um movimento semicircular. O plural é representado de forma semelhante: repetição do sinal por três ou mais vezes, anteposição ou posposição do numeral correspondente, movimento semicircular abrangendo os referentes ou, ainda, posposição do sinal MUITO.

Para marcar o tempo, a LIBRAS não flexiona os verbos, mas dispõe de advérbios temporais: ONTEM, HOJE, AMANHÃ, AGORA. Ferreira-Brito (1998) afirma que não há ambigüidade, pois sabe-se que o que está sendo narrado iniciou-se com a marca de passado. Quando o sinalizador precisa mudar o tempo da narrativa, ele utiliza algum advérbio temporal. Observa-se que os sinais que indicam tempo apresentam uma relação com o espaço. O passado é realizado com um movimento para trás, o presente é realizado no plano do corpo e o futuro, no espaço mais à frente. O sinal ANO-PASSADO, por exemplo, diferencia-se do sinal ANO por apresentar um movimento para trás<sup>7</sup>.

Em relação ao gênero, Ferreira-Brito (1995) afirma que não há marcação no sinal. Fernandes (2003) enfatiza que marcação de gênero não é relevante, a não ser que o gênero seja a questão em discurso. Nesse caso, são usados os itens lexicais HOMEM ou MULHER associados aos sinais.

Em relação às classes de palavras, Felipe (1998) afirma que todas as classes existentes em português também estão presentes em LIBRAS, com exceção dos artigos. Acrescenta-se em LIBRAS a categoria dos classificadores, que não ocorre em língua portuguesa. No entanto, sabe-se que as preposições têm manifestação muito restrita, sendo essa questão tema de interesse para o presente estudo.

Os processos morfológicos descritos acima, muitas vezes, são responsáveis por diferenciar nomes, verbos e adjetivos em LIBRAS. Conforme visto, nomes podem derivar de verbos pela modificação no movimento do verbo, resultando no processo de nominalização. Quadros & Karnopp (2004) afirmam que o processo de derivação de outras classes ainda é

---

<sup>7</sup> Conforme observado pela professora Rossana Finau, em comunicação pessoal, o uso do espaço para indicação do tempo em LIBRAS articula-se com a codificação do aspecto, o que permite incluir outros planos como “para baixo”, “para cima”, além da expressão facial na codificação do passado distante e recente e do futuro distante e próximo. Agradecemos a observação e remetemos o leitor à obra: Finau (2004).

uma questão a ser mais investigada. Em alguns casos, a categoria do sinal é identificada pelo contexto.

Os verbos em LIBRAS apresentam, basicamente, duas divisões: verbos com concordância e verbos sem concordância. A separação destes verbos está relacionada à flexão número-pessoal e à possibilidade de omissão de seus argumentos. Os verbos com concordância se flexionam em pessoa e número, por meio do movimento direcional do sinal de um ponto a outro. A flexão permite que os argumentos do verbo venham nulos. Dentro dessa classificação, encontram-se os verbos espaciais, que também se flexionam em pessoa e número, mas apresentam afixos locativos. Já os verbos sem concordância não apresentam movimento direcional, portanto, não se flexionam em pessoa e número (Ferreira-Brito, 1995; Quadros & Karnopp, 2004; Pires, 2005). Essa questão será retomada na subseção seguinte.

Quadros & Karnopp (2004) apresentam também expressões verbais denominadas ‘verbos manuais’ (*handling verbs*), que envolvem uma configuração de mão em que o sinalizador parece segurar um objeto. PINTAR-COM-ROLO e PINTAR-COM-PINCEL são exemplos de verbos manuais. O verbo e o seu instrumento constituem um único sinal, que representa um classificador de instrumento. Na classe dos verbos manuais, estão também os verbos que incluem um predicado complexo, classificadores que incorporam o objeto ou número e grau. Por exemplo, a sentença “João bateu o carro no poste” é representada, em LIBRAS, pelos sinais JOÃO, CARRO e pelo classificador BATER-POSTE, que representa o carro chocando-se contra o poste.

Os classificadores são muito utilizados em LIBRAS e nas línguas de sinais em geral, mas também ocorrem em algumas línguas orais. Ferreira-Brito (1995, 1998) afirma que determinadas configurações de mão são afixos classificadores, que se juntam ao verbo para expressar informações diversas. Podem indicar a sua classe semântica (animal, humano, objeto), descrever a sua forma e o seu tamanho, demonstrar a maneira como o referente é segurado na ação verbal ou, ainda, demonstrar a forma como a ação verbal ocorre. Por exemplo, para diferenciar o andar de uma pessoa e o andar de um animal são utilizados os classificadores [U] e [Ü], respectivamente, incorporado ao verbo ANDAR. Esses classificadores, portanto, indicam a classe semântica a que pertencem os referentes (Quadros & Karnopp, 2004).

Além de nomes, verbos e adjetivos, outras categorias que são semelhantes entre si em LIBRAS são os advérbios de lugar e os pronomes demonstrativos (Felipe, 1998, 2001). EST@ e AQUI, AQUEL@ e LÁ são pares de sinais idênticos, mas diferenciados pelo

contexto. Ambos são realizados com a configuração de mão [G1], o que equivale dizer que esses sinais são realizados por meio da apontação. Aponta-se para o local perto do sinalizador para se referir a EST@ ou AQUI e para longe para realizar os sinais AQUEL@ ou LÁ.

Os pronomes pessoais do singular também são realizados com essa configuração de mão [G1]. Na primeira pessoa, o sinalizador aponta para o próprio peito; na segunda pessoa, ele aponta para o receptor; na terceira pessoa, ele aponta para o ponto onde o referente se encontra ou para um ponto arbitrário quando o referente não está presente. Já os pronomes possessivos apresentam configuração de mão [K]<sup>8</sup>, mas o movimento e a locação do sinal são as mesmas usadas nos pronomes pessoais: peito do emissor para se referir à primeira pessoa, movimento em direção ao receptor para se referir à segunda e movimento em direção à terceira pessoa para se referir a ela (ou em direção a um ponto estabelecido no espaço quando o referente não se encontra presente).

Os pronomes pessoais do plural são manifestados de várias formas. De acordo com Felipe (1998, 2001), o plural dos pronomes pessoais é dividido em ‘dual’, ‘trial’, ‘quatrial’ e ‘plural’ (correspondente a cinco ou mais referentes). Assim, a primeira pessoa do plural, por exemplo, não é representada apenas pelo pronome ‘nós’, mas por NÓS-DOIS, NÓS-TRÊS, NÓS-QUATRO e NÓS-TOD@. O mesmo ocorre para a segunda e a terceira pessoas do plural. A mão toma o formato do número dois para representar o dual, do número três para indicar o trial e do número quatro para o quatrial<sup>9</sup>. O movimento da mão é em direção a todos os referentes em questão. Por exemplo, para realizar o sinal NÓS-DOIS, o emissor aponta para ele mesmo e para o outro com a mão em [V], que corresponde ao número dois. Já o ‘plural’ (cinco ou mais referentes) é representado de duas formas: o sinalizador pode fazer um semicírculo à sua frente ou ao seu lado (com a mesma CM utilizada para as pessoas do singular, ou seja, [G1]) ou pode fazer o sinal correspondente à pessoa do singular, seguido do sinal GRUPO (VOCÊS-TOD@, por exemplo, seria realizado com o sinal da segunda pessoa do singular mais o sinal GRUPO).

Em relação ao pronome possessivo, existe contraste morfológico em relação aos pronomes pessoais (sujeito / objeto) nas pessoas do singular, conforme exposto. Nas pessoas do plural, não há, porém, um sinal específico, sendo cada sinal homônimo ao dos pronomes pessoais da respectiva pessoa (cf. Felipe; 1998, 2001).

---

<sup>8</sup> Para a primeira pessoa pode haver também a CM [5]: mão aberta e dedos estendidos (Felipe, 1998).

<sup>9</sup> Os formatos das mãos correspondem às CM [V], [W] e [5<sub>4</sub>] respectivamente.



### 3.2.3 Sintaxe

Para se analisar a sintaxe da LIBRAS, é preciso atentar para a importância que o espaço tem. Por ser uma língua de modalidade visuo-espacial, será no espaço que ocorrerão as relações gramaticais. Portanto, é necessário que o sinalizador estabeleça os referentes do discurso em um ponto do espaço de sinalização – que vai da cabeça aos quadris do sinalizador, conforme mencionado. Há diversas maneiras para se introduzir o referente no discurso. Quadros & Karnopp (2004) afirmam que se pode fazer um sinal ou um classificador em um determinado ponto do espaço. A forma mais comum, entretanto, é a apontação. Estabelece-se um ponto arbitrário no espaço para o referente não presente no discurso. Quando o referente está presente, o ponto estabelecido é a sua posição real. Uma vez introduzidos, esses referentes podem ser mencionados posteriormente, fazendo-se referência ao ponto em que foram estabelecidos previamente.

A importância do espaço pode ser bem visualizada na questão da concordância verbal em LIBRAS. Concordância pode ser definida como um fenômeno em que a forma de um elemento – neste caso, um verbo – é determinada por outro elemento que é gramaticalmente ligado a ele (Quadros & Karnopp, 2004). Nas línguas orais, o verbo depende dos traços phi (pessoa, número e gênero) do seu argumento (que é o sujeito da sentença), pois, nessas línguas, os argumentos são identificados com base nessas propriedades morfossintáticas. A referência pronominal para os membros de uma dada categoria é realizada sempre pelo mesmo pronome ('ele', para todos os que apresentam traço de gênero masculino, por exemplo). Cada pronome representa uma classe de nominais que compartilha traços em comum. Nas línguas de sinais, a concordância é distinta, pois o estabelecimento dos argumentos do verbo na sentença difere do estabelecimento de traços phi, como ocorre nas línguas orais. Nas línguas de sinais, conforme mencionado, os nominais são associados com pontos no espaço, denominados '*R-loci*' (*Referential Loci*). Cada *R-locus* contém informações únicas, que identificam aquele referente. O estabelecimento dos *R-loci*, portanto, não envolve classificação como nas línguas orais. Deste modo, a concordância nas LS ocorre quando os pontos inicial e final do verbo são determinados pelo *R-loci* de seus argumentos (Meir, 2002).

Essa questão é bastante investigada nas pesquisas sobre línguas de sinais, com diferentes análises sobre este fenômeno. Examinaremos, a seguir, como os verbos de concordância se manifestam em LIBRAS, tomando por base análises para o fenômeno nessa

língua, em confronto com outras línguas. Essa discussão se mostrará relevante para o estudo a ser desenvolvido no Capítulo 4, acerca das preposições em LIBRAS.

### 3.2.3.1 Verbos de concordância

Somente determinados verbos em LIBRAS apresentam concordância. Os verbos nesta língua estão divididos em verbos com concordância e verbos sem concordância, também chamados direcionais e não-direcionais, respectivamente (Ferreira-Brito, 1995; Quadros & Karnopp, 2004).

Os verbos com concordância, além de poderem se flexionar para aspecto, apresentam flexão de número e pessoa e concordam com seus argumentos, sujeito e objeto. Esta flexão é considerada um processo morfológico. Um morfema direcional, que carrega os traços de pessoa e número, é afixado à raiz do verbo – que corresponde à configuração de mão e locação – e articulado simultaneamente a ela. Esse morfema corresponde ao movimento da trajetória do verbo, responsável por indicar o sujeito e o objeto da sentença. O verbo, portanto, movimenta-se de um ponto a outro, acompanhado da direção do olhar. O ponto inicial do movimento, que contém morfema de número e pessoa, indica o sujeito; do mesmo modo, o ponto final indica o objeto (Ferreira-Brito 1995; Quadros & Karnopp 2004; Pires 2005) (cf 1):

- (1) <sub>1s</sub> PERGUNTAR <sub>2s</sub>.  
'Eu pergunto para você.'

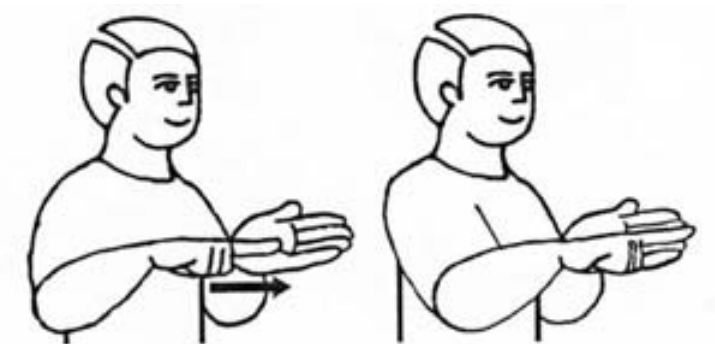


Figura 4: O sinal PERGUNTAR em LIBRAS (Capovilla & Raphael, 2001: 1033).

No exemplo em (1), o verbo PERGUNTAR é realizado mediante o movimento do sinalizador para o receptor, o que tem sido analisado como um tipo de concordância com o sujeito e com o objeto.

Em alguns casos, a trajetória do movimento é oposta: inicia-se no objeto indo em direção ao sujeito. Estes verbos são chamados verbos reversíveis (*backward verbs*). O verbo CONVIDAR é um exemplo deste verbo (cf 2):

- (2) <sub>2s</sub> CONVIDAR <sub>1s</sub>.  
 ‘Eu convidei você.’



Figura 5: O sinal CONVIDAR em LIBRAS (Capovilla & Raphael, 2001: 462).

Ferreira-Brito (1995) propõe que uma alternativa seria considerar esses verbos com uma forma estrutural inerente de voz passiva. Assim, o equivalente em português ao exemplo em (2) seria: “Você foi convidado por mim”.

Há, ainda, os verbos espaciais, que foram incluídos por Quadros (1999 *apud* Quadros & Karnopp, 2004) na classificação dos verbos com concordância. Tais verbos também se movimentam de um ponto a outro, diferindo-se apenas por selecionar argumentos locativos. Os verbos IR, COLOCAR, VIAJAR são exemplos de verbos espaciais.

Os verbos sem concordância, que são os verbos simples, não se flexionam em pessoa e número, mas podem apresentar flexão aspectual. Esses verbos não se movimentam de um ponto a outro, são realizados no espaço neutro ou ancorados no corpo. Exemplos deste tipo de verbo são GOSTAR, APRENDER, TRABALHAR.

Relacionado à questão da concordância está o ‘parâmetro *pro drop*’, também chamado de ‘parâmetro do sujeito nulo’. Este parâmetro está vinculado ao Princípio de Projeção Estendido (EPP), que postula que toda sentença deve ter um sujeito (Miotto et al., 2005). Algumas línguas, no entanto, admitem que este sujeito venha representado por uma categoria

vazia, denominada *pro*. É necessário que a língua tenha morfologia flexional rica para permitir a categoria vazia *pro*. Línguas como o inglês, que não apresenta flexão no verbo para distinguir as pessoas do discurso (com exceção da terceira pessoa do singular), não permitem *pro*. Nestas línguas a posição de sujeito deve estar lexicalmente preenchida.

A LIBRAS é uma língua *pro drop*, pois admite o apagamento, não apenas do sujeito, mas também do objeto. Esta característica, entretanto, é exclusiva dos verbos com concordância, pois, conforme mencionado, o parâmetro *pro drop* está associado à flexão do verbo. Como os verbos sem concordância não apresentam flexão de número e pessoa, os seus argumentos devem ser lexicalmente realizados (cf. 3 e 4):

(3) EU GOSTAR VOCÊ.

‘Eu gosto de você.’

(4) <sub>1s</sub> ENTREGAR <sub>2s</sub>.

‘Eu entrego para você.’

Em (3), tem-se o verbo GOSTAR, um verbo sem concordância. Os argumentos desta sentença são realizados lexicalmente pelos pronomes EU e VOCÊ, apontando-se o dedo indicador para o peito do emissor e para o receptor respectivamente. Já em (4), os pronomes EU e VOCÊ estão nulos, pois a flexão do verbo – o seu movimento do sujeito ao objeto – é suficiente para que eles sejam identificados. Portanto, os argumentos deste verbo são representados pela categoria vazia *pro* (Ferreira-Brito, 1995; Quadros & Karnopp, 2004; Pires, 2005).

A divisão do sistema verbal em verbos com concordância e sem concordância não é exclusiva da LIBRAS. Em ASL, os verbos também apresentam três divisões: *plain verbs* (verbos simples), *spatial verbs* (verbos espaciais) e *agreement verbs* (verbos com concordância), sendo que os dois últimos, assim como em LIBRAS, também concordam com seus argumentos (Padden, 1983, 1990 *apud* Meir, 2002).

Meir (2002) considera que, em ISL (Língua de Sinais Israelense), os verbos também apresentam essa divisão. Em sua análise dos verbos com concordância, a autora apresenta as características desses verbos e propõe que os seus argumentos são marcados semanticamente e sintaticamente. De acordo com essa autora, os verbos com concordância concordam com os seus referentes e denotam um evento de transferência, que pode ser concreta (por exemplo, no verbo DAR) ou abstrata (como no verbo ENSINAR). Neste sentido, ela estabelece uma

diferença entre estes verbos e os verbos espaciais, pois os últimos indicam movimento de um local a outro. Além disso, verbos com concordância são morfologicamente mais complexos, pois apresentam três componentes: a raiz do verbo, um morfema direcional – o movimento da trajetória, denominado DIR (*Directional*) – e um afixo verbal – a orientação da mão. DIR marca os argumentos semanticamente e a orientação da mão marca a função sintática, atribuindo caso dativo ao objeto.

A questão da marcação semântica e sintática dos verbos com concordância já vem sendo discutida nos estudos sobre línguas de sinais. Em suas pesquisas sobre ASL, Shephard-Kegl (1985) afirma que a concordância é tematicamente determinada e não sintaticamente. O movimento da trajetória não marca a função sintática de seus argumentos, mas o seu papel temático: o ponto inicial indica a fonte, enquanto o ponto final representa a meta. Esta análise elimina, portanto, os chamados ‘verbos reversíveis’, pois eles não apresentam diferenças em relação aos demais verbos. O ponto inicial dos verbos reversíveis também possui o papel temático de fonte e seu ponto final também é marcado semanticamente como meta.

Padden (1983 *apud* Meir, 2002) não concorda com essa análise e afirma que a concordância é sintática, ou seja, o ponto inicial do movimento representa o sujeito e seu ponto final, o objeto (e o oposto nos verbos reversíveis). Para defender a sua proposta, Padden cita exemplos de verbos em que apenas um marcador de concordância pode ser omitido. Nestes casos, omite-se sempre o marcador de sujeito, que pode ocorrer no início (em verbos regulares<sup>10</sup>) ou no fim da sentença (em verbos reversíveis). Se a concordância fosse temática, seriam necessárias duas generalizações: em verbos regulares, o marcador da fonte deveria ser omitido; enquanto em verbos reversíveis, o marcador da meta não ocorreria. A análise sintática da concordância, portanto, simplifica essa questão.

A proposta de Meir (2002) envolve tanto a marcação semântica, quanto a sintática, conforme exposto. De acordo com a autora, o morfema direcional DIR é responsável por atribuir papel temático. Assim, o ponto inicial do movimento marca o papel temático de fonte, enquanto o ponto final marca o papel de meta. Já a função sintática é marcada pela orientação da mão, que está voltada para o objeto, atribuindo caso dativo a ele. O sujeito, portanto, é morfologicamente não marcado.

Com esta análise, os verbos reversíveis não constituem uma exceção, já que o movimento da trajetória também marca a fonte no ponto inicial e a meta no final. Além disso,

---

<sup>10</sup> Termo utilizado em Meir (2002) para diferir estes verbos dos verbos reversíveis.

a orientação da mão nestes verbos também está voltada para o objeto, do mesmo modo que ocorre nos verbos regulares.

De acordo com a análise de Meir (2002), observa-se que o movimento da trajetória (DIR), de fato, marca semanticamente, e não sintaticamente, os seus argumentos. Visto que, conforme explicado anteriormente, a concordância em línguas de sinais é definida pelo movimento da trajetória, pode-se afirmar que concordância em ISL não é uma propriedade sintática. Tal afirmação, entretanto, apresenta problemas para a teoria dos Princípios e Parâmetros, bem como para outras teorias, que propõem que a concordância é definida com base em configurações sintáticas.

Uma explicação possível para esta questão seria admitir que a GU permite os dois tipos de concordância. Esta resposta, contudo, não é a mais adequada, segundo Meir (2002). A autora explica este problema assumindo que a concordância é uma propriedade de DIR e não dos verbos em ISL.

Como mencionado, os verbos com concordância em ISL apresentam três componentes: a raiz, um afixo verbal – a orientação de mão – e um morfema direcional – DIR. Meir (2002) considera DIR como um membro da classe dos predicados que denotam relações espaciais. Estes morfemas direcionais também ocorrem em muitas línguas orais e, em algumas delas, podem pertencer à categoria das preposições. Quando combinados com um verbo, indicam o movimento de um dos seus argumentos em relação ao emissor ou sujeito da oração. O movimento pode ser partindo do sujeito em direção a um ponto, ou de determinado ponto para o sujeito. Esta relação é mais visível nas LS, mas ocorre, de certa forma, nas LOs. Em alemão, por exemplo, *aus* e *ein* são exemplos de prefixos que se combinam com verbos para indicar o movimento, definindo a direção da trajetória. O verbo *gehen* significa ‘ir’, ‘andar’. Quando combinado com *aus*, o verbo *ausgehen* passa a significar ‘sair’. Do mesmo modo, quando este verbo se combina com o prefixo *ein* (*eingehen*), ele significa ‘vir’, ‘voltar’. Ressalta-se que a partícula *aus* também pode ocorrer como preposição independente em alemão (Meir, 2002).

Outro exemplo de morfemas direcionais em línguas orais está em Jakaltek, uma língua maia. Nesta língua há apenas um verbo que significa “fazer com que algo se mova”. Quando este verbo se combina com determinado morfema direcional, ele pode significar ‘puxar’ ou ‘empurrar’ (Meir, 2002).

DIR, portanto, representa o morfema direcional, que denota relações espaciais. Assim como nas LOs, ele pode ocorrer sozinho na oração ou pode vir afixado a um verbo. No

entanto, não são todos os verbos em ISL que admitem DIR, apenas aqueles que denotam transferência ou movimento, o que exclui os verbos sem concordância. DIR é adicionado à raiz do verbo, definindo a direção da trajetória do sinal – se ele partirá do sujeito (como no verbo DAR) ou se ele se movimentará em direção a ele (como no verbo PEGAR).

Assim, como os pontos inicial e final de DIR são determinados pelos *R-loci*, diz-se que DIR concorda com os seus argumentos. Portanto, a concordância é propriedade de DIR e não dos verbos em ISL. Assumindo esta proposta, não é necessário estabelecer que a concordância em ISL é um fenômeno de natureza semântica. A concordância de DIR com seus argumentos, assim como nas demais línguas, é uma relação entre o núcleo e seus complementos. A noção de que a concordância é semântica está associada com a relação estabelecida entre os papéis temáticos que DIR atribui aos seus argumentos (fonte e meta) e o espaço em que estes argumentos se associam no processo de concordância. O lugar dos argumentos é sempre associado com um papel temático específico. Meir (2002) conclui, portanto, que a concordância em ISL é relacionada a papéis temáticos, não devido às relações de concordância, mas devido à natureza do elemento de concordância, DIR.

A análise de Meir (2002) resolve, ainda, outro problema recorrente na questão da concordância em ISL. Uma das características da concordância nas línguas em geral é que se uma língua apresenta concordância verbal, então todos os verbos desta língua são morfologicamente marcados para a concordância. Conforme visto, em ISL, assim como em LIBRAS, ASL e outras LS, os verbos simples não apresentam concordância. A proposta de Meir (2002) resolve este problema, pois, segundo a autora, não são os verbos que apresentam flexão de concordância, mas sim, o morfema direcional DIR. A concordância em ISL, assim, não é entendida como concordância verbal, mas como concordância de predicado.

A proposta de Meir (2002) é realizada com base nos verbos de ISL, mas pode ser estabelecida também para os verbos com concordância em LIBRAS<sup>11</sup>. Observe (5):

- (5) <sub>1s</sub> AJUDAR <sub>2s</sub>  
 ‘Eu ajudo você.’

O movimento da trajetória do verbo é do sinalizador (primeira pessoa do singular) para o receptor (segunda pessoa do singular). Os argumentos nulos que correspondem aos

<sup>11</sup> Lopes & Quadros (2005) adotam a proposta de Meir (2002) para análise de aquisição de verbos com concordância e sem concordância por crianças surdas.

pronomes ‘eu’ e ‘você’ são marcados, respectivamente, como fonte e meta pelo morfema direcional. O argumento ‘você’ também é marcado com o caso dativo, já que a palma da mão está apontada para o receptor. Se a sentença fosse “<sub>2s</sub>AJUDAR <sub>1s</sub>” (“Você me ajuda”), o movimento seria do receptor para o sinalizador e a palma da mão estaria voltada para este, atribuindo o caso dativo ao argumento correspondente ao pronome ‘eu’.

A questão da concordância em LIBRAS nos permite analisar como as funções gramaticais são estabelecidas nesta língua. Nos verbos sem concordância, os argumentos são lexicalmente realizados, conforme exposto. A ordem em que eles ocorrem na sentença é, geralmente, SVO (sujeito – verbo – objeto), que é a ordem básica das sentenças em LIBRAS. Quadros & Karnopp (2004) afirmam que a LIBRAS também admite as ordens OSV, SOV e VOS. Todas elas são derivadas da ordem básica SVO e são resultantes de operações sintáticas como topicalização ou focalização.

Nos verbos com concordância, os argumentos são nulos. O sujeito pode ocorrer no início da sentença ou no final, quando os verbos são reversíveis. Conforme postulado por Meir (2002), o sujeito é não-marcado (em oposição ao objeto que é marcado como dativo por meio da orientação da mão). A autora afirma que o sujeito sobe para TP (sintagma temporal) para checar o Caso nominativo e os seus traços referenciais.

Em relação ao objeto da oração, ele também ocorre nulo nos verbos com concordância. Em LIBRAS, há verbos monotransitivos – verbos com apenas um complemento – e bitransitivos – verbos que exigem dois complementos. Assim como nas línguas orais, os complementos dos verbos bitransitivos em LIBRAS apresentam papéis semânticos de ‘meta’ (ou ‘fonte’ quando o verbo é reversível) e ‘tema’. O argumento meta / fonte é quem concorda com o verbo, podendo ocorrer nulo na oração. O argumento ‘tema’, de acordo com Ferreira-Brito (1995) pode vir antes ou depois do verbo flexionado (cf. 6):

- (6) a. <sub>1s</sub> DAR <sub>3s</sub> LIVRO.  
b. LIVRO <sub>1s</sub> DAR <sub>3s</sub>.  
‘Eu dei o livro para ele / ela.’

Em (6), observa-se que o argumento interno correspondente à terceira pessoa tem função semântica de meta. É este argumento que ocorre nulo na oração, pois, conforme mencionado, o movimento direcional do verbo é da fonte à meta. O verbo ‘DAR’ não



apresenta concordância com o argumento interno ‘tema’ e, portanto, ele é realizado lexicalmente no início ou no fim da oração.

A análise sintática e semântica que Meir (2002) faz dos complementos de verbos bitransitivos em ISL também é válida para a LIBRAS. Segundo a autora, os argumentos apresentam papéis semânticos relacionados ao movimento da trajetória: fonte, meta e tema. Os argumentos ‘fonte’ e ‘meta’ são os *possuidores* da oração, enquanto o argumento ‘tema’ representa a *entidade transferida*. Meir (2002) afirma que os *possuidores* apresentam também papéis semânticos relacionados à causação: ‘causador’ e ‘afetado’.

Observa-se a proposta de Meir (2002) no exemplo em (6). O argumento interno ‘tema’, representado pelo sinal LIVRO, é a *entidade transferida*. Já os possuidores estão representados pela primeira e pela terceira pessoa, respectivamente, os argumentos externo e interno do verbo. O argumento externo é considerado, além de ‘fonte’, o ‘causador’ da oração, enquanto o argumento interno tem papéis semânticos de ‘meta’ e ‘afetado’. Essa relação não é rígida, já que, nos verbos reversíveis, o argumento meta é o causador e o argumento fonte é o afetado.

Nessas sentenças com verbos bitransitivos, Meir (2002) afirma que o verbo atribui Caso acusativo ao argumento interno ‘tema’ e Caso dativo ao seu argumento interno ‘possuidor’. O Caso acusativo não é morfologicamente realizado. Já o dativo é marcado pela orientação da palma da mão voltada para o objeto. Observa-se que a marca de Caso dativo está no verbo, o que não é usual, já que são os nomes que recebem marca morfológica de Caso. Há algumas línguas, no entanto, em que as relações de Caso são marcadas por afixos verbais. Mithun (1991 *apud* Meir, 2002) fornece exemplos da língua Maricopa, cujo caso benefactivo é marcado por um morfema afixado ao verbo.

Percebe-se, portanto, uma semelhança entre LIBRAS e português. Em verbos bitransitivos do português, o complemento ‘tema’ recebe Caso acusativo e o argumento ‘meta’ apresenta Caso dativo. O Caso dativo, em LIBRAS, é marcado pela orientação da palma da mão, conforme mencionado. Em português, o dativo é realizado por preposição – ‘a’ ou ‘para’<sup>12</sup> – ou por formas cliticizadas. Em verbos monotransitivos, entretanto, os complementos dos verbos de LIBRAS e do português podem apresentar Casos distintos. É o que ocorre com o verbo ‘ajudar’. O complemento deste verbo em LIBRAS apresenta as

---

<sup>12</sup> Essa análise corresponde ao português do Brasil (PB), já que no português europeu (PE) somente a preposição ‘a’ é utilizada.

mesmas propriedades sintáticas e morfológicas do complemento dativo dos verbos de três lugares. Observe os exemplos (5) e (6) repetidos abaixo:

- (5)  $1s$  AJUDAR  $2s$   
'Eu te ajudo / Eu ajudo você'.
- (6)  $1s$  DAR  $3s$  LIVRO.  
'Eu dei o livro para ele.'

Conforme já explicado, o complemento do verbo AJUDAR em (5) também recebe Caso dativo, pois a orientação da mão, nessa sentença, se volta para o objeto. O mesmo ocorre no complemento do verbo DAR representado pela terceira pessoa do singular. Esse mesmo verbo também seleciona complemento dativo em português, representado pelo sintagma preposicional 'para ele'. Já o complemento de 'ajudar', em português, tem Caso acusativo, já que não apresenta preposição. Ressalta-se, contudo, que o verbo 'ajudar' em português, assim como outros verbos, pode selecionar também complemento dativo ("Eu ajudei a ele").

Assim, no capítulo seguinte, examinaremos mais cuidadosamente essa questão, observando as construções preposicionadas do português e sua manifestação em LIBRAS.

### 3.3 Considerações parciais

Este Capítulo dedicou-se a analisar propriedades que identificam as LS como línguas naturais, bem como aspectos da gramática da LS da comunidade surda brasileira: a LIBRAS. Inicialmente, observou-se que, apesar de serem veiculadas em uma modalidade diferente das línguas orais, as línguas de sinais são línguas naturais, cabendo considerar que sejam manifestações da *faculdade de linguagem*. Assim como as demais línguas, também são processadas no hemisfério esquerdo do cérebro e compartilham dos mesmos universais lingüísticos atribuídos às LOs.

A modalidade visuo-espacial das LS, entretanto, faz com que estas línguas apresentem propriedades distintas das LOs. Algumas destas propriedades foram observadas na análise de aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos da gramática da LIBRAS.

No estudo sobre a fonologia da LIBRAS, verificamos que existem parâmetros (CM, L, M, Or e ENM) na constituição dos sinais, que podem ser analisados como fonemas da língua,

por seu papel na definição de pares mínimos que opõem significados. Diferentemente das línguas orais, os fonemas da LIBRAS são articulados simultaneamente, embora acionem a linearidade também.

Na análise sobre a morfologia da LIBRAS, observamos que estes parâmetros também podem ser morfemas, que se unem para formar sinais – o que permite a postulação da dupla articulação da linguagem. Foi verificado que a mudança no ritmo e no tamanho do movimento pode diferenciar classes de palavras como verbos e nomes. Observamos, ainda, que as classes de palavras existentes em LIBRAS encontram paralelo em línguas orais, embora seja necessário discutir o caso das preposições, que apresentam manifestação restrita. Destacamos a categoria dos classificadores, inexistente em português.

Por fim, examinamos a sintaxe da LIBRAS, especificamente as propriedades dos verbos de concordância. Foi observado que, em LIBRAS, os verbos com concordância concordam com os *R-loci* e marcam sintaticamente o sujeito e o objeto da oração. Na análise de Meir (2002), propõe-se que a concordância não é do verbo, mas do morfema direcional (DIR), que também marca tematicamente os argumentos como fonte e meta.

Contamos que a partir do estudo desses aspectos gerais da gramática da LIBRAS possamos avançar, no próximo Capítulo, no sentido de investigar a presença e, se for o caso, as propriedades morfossintáticas da categoria preposicional na língua. Visto que desconhecemos pesquisas sobre este assunto, investigaremos a categoria das preposições tendo por base as propriedades da LIBRAS aqui apresentadas. Para tanto, contamos ainda fazer uma análise das preposições nas línguas orais, em particular no português, adotando, portanto, a perspectiva translingüística. Com essa análise, passaremos então à análise da interlíngua do surdo, na aquisição de português como L2, considerando particular o uso da categoria preposição.



# Capítulo 4

## Preposições

---

### 4.1 A categoria preposição

Muitos autores têm buscado definir as categorias nas línguas a partir de critérios morfológicos, sintáticos e semânticos. Com base nesses critérios, as palavras são agrupadas em determinada classe. As preposições apresentam diversas propriedades que variam entre as línguas. Nesta seção, procuraremos apresentar algumas das características que enquadram determinado vocábulo na categoria das preposições. Observaremos, conseqüentemente, que essa é uma categoria de difícil definição.

Em relação à morfologia, a classe das preposições caracteriza-se, especialmente, por ser invariável. No entanto, em algumas línguas, podem se combinar<sup>13</sup> com outros vocábulos e, assim, sofrer alterações. Em português, por exemplo, a preposição ‘de’ combina-se com artigos (‘do’) ou com pronomes (‘daquele’) e podem apresentar flexão de gênero e número nesse caso (‘da’, ‘dos’, ‘daquela’, ‘daqueles’).

Esse critério, no entanto, pode ser questionado. Observa-se que, em algumas línguas, as preposições apresentam flexão. Salles (2003) afirma que existem preposições flexionadas em línguas da família celta. A autora mostra exemplos do galês, em que a preposição, em determinado contexto, apresenta sufixo de pessoa e número. Hornstein et al. (2005) também apresentam exemplos de posposições<sup>14</sup> em húngaro, que apresentam concordância com o seu complemento.

O critério sintático aponta que a função primordial das preposições é unir os termos da frase: antecedente e conseqüente, também chamados termo regente e termo regido (Yebara,

---

<sup>13</sup> Alguns autores adotam a distinção entre ‘combinação’ e ‘contração’, que não usaremos neste trabalho. O termo ‘combinação’ está sendo usado para indicar a fusão da preposição com outro elemento (cf. Kleppa, 2005).

<sup>14</sup> A diferença entre posposição e preposição será mencionada ainda nesta seção.

1988; Lobato, 1995; Carvalho, 2001). Por vezes, vocábulos pertencentes à outra categoria apresentam também função relacional. Esses termos são denominados preposições acidentais (em oposição às preposições essenciais). Em português, são exemplos de preposições acidentais: ‘durante’, ‘exceto’, ‘salvo’, ‘menos’ (Cunha & Cintra, 2001).

Carvalho (2001) enfatiza a relação da preposição com o termo regido, afirmando que a ligação da preposição com o antecedente é secundária, intermediada pela combinação preposição-complemento. Segundo a autora, a preposição depende do complemento para concretizar o seu significado. Ressalta-se que esse complemento pode ocorrer depois da preposição (como em português) ou antes dela (como em japonês)<sup>15</sup>. Nesse caso, usa-se o termo ‘posposição’. Há, ainda, as ‘circumposições’, que ocorrem antes e depois da palavra regida (Yebra, 1988; Carvalho, 2001). Devido a essa diferença, em alguns estudos, adota-se o termo ‘adposição’ para se referir a esses elementos. Essa nomenclatura, entretanto, não será utilizada neste trabalho. Será usado o termo ‘preposição’ para se referir a essa categoria.

A preposição e o seu complemento apresentam uma relação bastante estreita. Lobato (1989) afirma que, em português, a preposição não ocorre sem o seu termo conseqüente. Em algumas línguas, no entanto, a preposição pode se separar de seu complemento, em determinados contextos. Em inglês, por exemplo, em sentenças interrogativas, o complemento da preposição pode se deslocar para o início da sentença (cf. 7). Este fenômeno é conhecido como *preposition stranding* (*p-stranding*) e é considerado uma opção marcada nas línguas (Riemsdijk, 1982).

- (7) a. Who did Mary talk to?  
b. To whom did Mary talk?

Por outro lado, diversas línguas apresentam o fenômeno da *preposition pied-piping* (*p-pied piping*), em que a preposição deve ser, obrigatoriamente, deslocada junto com o seu complemento. Em português, por exemplo, a preposição não pode se separar de seu complemento<sup>16</sup> (cf. 8):

---

<sup>15</sup> Essa diferença relaciona-se à marcação paramétrica. Em algumas línguas, como o português, o núcleo é inicial, ou seja, o núcleo – nesse caso, a preposição – vem antes de seu complemento. Por outro lado, o japonês marca o valor negativo para esse parâmetro, constituindo, assim, uma língua de núcleo final, cuja ordem é complemento-núcleo (Mioto et al., 2005; cf. também Pires, 2005).

<sup>16</sup> Kleppa (2005) apresenta exemplos de orações em que parece ocorrer *p-stranding* em português: “Aquela barata que eu comentei e falei sobre \_ é Níquel Náusea” (Kleppa, 2005: 17). Não iremos nos ater a esta questão, pois não constitui o foco deste trabalho.

- (8) a. \*Quem a Maria falou com?  
b. Com quem a Maria falou?

Mesmo nas línguas que apresentam *p-stranding*, a relação entre a preposição e o seu complemento se mantém, pois, apesar de estar deslocado, o complemento da preposição ainda está presente na sentença. No entanto, Carvalho (2001) aponta que, em determinadas situações, o complemento da preposição pode ser elidido. Observe o exemplo (9) do português e (10) do alemão:

- (9) Você é contra ou a favor do governo? Sou contra.  
(10) Willst du deinen Kaffee mit oder ohne Zucker? Mit, bitte.  
'Você quer o café com ou sem açúcar? Com, por favor.'

(Carvalho, 2001: 18)

A elipse do complemento nessas sentenças não prejudica o entendimento da oração, pois ele é identificável pelo contexto. Neste sentido, é importante ressaltar a diferença entre complemento elidido e ausência de complemento. Carvalho (2001) explica essa diferença com o advérbio 'depois' (cf. 11 e 12):

- (11) Vou tomar banho, depois vou fazer o dever.  
(12) Vou tomar banho depois.

(Carvalho, 2001: 29)

Em (11) está claro que o complemento do advérbio 'depois' é 'banho'. Como esse termo já foi referido no texto anteriormente, não há necessidade de mencioná-lo novamente e, portanto, ele pode ser elidido. Já em (12), o complemento não está elidido, ele simplesmente não ocorre na oração. O advérbio, nesse caso, toma como referência o momento da fala, exterior ao texto. Diz-se, portanto, que o advérbio 'depois', nessa sentença, é intransitivo.

Diferenciam-se, assim, termos que apresentam complementos elididos e termos que não possuem complemento. Segundo Carvalho (2001), no caso das preposições, observam-se apenas exemplos de complementos elididos. Ainda assim, a elipse dos complementos está restrita a determinadas preposições. Há casos em que não é possível se omitir o complemento da preposição, mesmo quando ele é facilmente identificado (cf. 13):

(13) Você costuma ficar à noite em casa. \*Por acaso hoje à noite você está em?

(Carvalho, 2001: 18)

A elipse do complemento, segundo Carvalho (2001), pode estar relacionada a questões pragmáticas. No entanto, observam-se também algumas restrições semânticas e sintáticas para a ocorrência desse fenômeno. Podemos perceber que, nos contextos em que o complemento da preposição é elidido, a semântica da preposição é facilmente identificada, o que pode ser um critério utilizado pela língua para permitir a omissão do seu complemento. Além disso, observa-se que, nas orações em que ocorre a elipse do complemento, existe uma relação de oposição ('com' e 'sem'; 'contra' e 'a favor'), que não acontece no exemplo em (13). Nesse exemplo, de fato, parece não ocorrer um termo que contraste com a preposição 'em'. Apesar dessa preposição se opor ao advérbio 'fora', não parece ocorrer esse contraste no exemplo em (13). Para se opor a 'fora' seria preciso que a preposição 'em' significasse 'dentro' e este não é, necessariamente, o seu significado na frase (13). No entanto, é necessário aprofundar mais essa questão para descobrir o porquê da elipse do complemento da preposição em determinados contextos.

Entende-se, portanto, que as preposições não são núcleos intransitivos, caracterizando-se por apresentarem, obrigatoriamente, um complemento. Entretanto, há análises que contrariam essa afirmação e defendem que as preposições devem ser entendidas como núcleos transitivos e intransitivos, que podem, ou não, apresentar um complemento. Riemsdijk (1982) afirma que existem preposições intransitivas e, para comprovar a sua afirmação, argumenta que as posições de especificador e de complemento são opcionais para qualquer núcleo.

Entre as características da preposição intransitiva, apontadas por Riemsdijk (1982), está a semelhança fonológica entre elas e as preposições transitivas (cf. 14). Em alguns casos, porém, preposições transitiva e intransitiva se diferem fonologicamente (cf. 15):

(14) a. The car stands behind the house.

'O carro fica atrás de casa.'

b. The car stands behind.

'O carro fica atrás.'

(15) a. John lives above the store.

'John mora em cima da loja.'



b. John lives upstairs.

‘John mora em cima.’

Deve-se considerar, no entanto, a questão de que o complemento da preposição pode estar elidido, o que não significa que a preposição seja intransitiva. Além disso, alguns dos itens entendidos por Riemsdijk (1982) como preposição também podem ser classificados como advérbios (por exemplo, a palavra *upstairs*). De fato, há uma discussão na literatura sobre as semelhanças entre advérbios e preposições. Alguns autores entendem que os advérbios podem ser considerados preposições intransitivas (Lemle, 1989). Analisaremos esta questão na seção 4.2.1.

Por fim, o critério semântico aponta que as preposições são elementos que têm como característica principal um traço relacional (Carvalho, 2001). Em relação à semântica de cada preposição, sabe-se que esses elementos apresentam significados diversos. Essa questão, contudo, não foi abordada pelos gramáticos antigos, que, segundo Yebra (1988), acreditavam que a preposição não apresentava conteúdo significativo. De fato, em certos contextos, o significado da preposição não é tão nítido. No entanto, não se pode afirmar que as preposições são totalmente vazias de significação. De acordo com Kleppa (2005), algumas preposições têm vários significados, que são identificados pelo contexto (como a preposição ‘a’), outras mantêm o seu sentido, independentemente da frase em que ocorrem (por exemplo, a preposição ‘contra’).

Contudo, há análises atuais que descartam o conteúdo significativo das preposições. Berg (1998), por exemplo, considera que as preposições não apresentam valor semântico. Segundo a autora, as preposições que têm o seu sentido dependente do contexto, como a preposição ‘a’, são, de fato, vazias de significação. O significado da preposição ‘a’ não é intrínseco a ela, mas dependente do seu termo antecedente. Assim, na oração “Voltei a Brasília”, não é a preposição a responsável pela idéia de movimento, mas o verbo ‘voltar’. Em relação às preposições que têm um significado estável e único (como a preposição ‘contra’), Berg (1998) conclui que não se deve considerá-las como preposições, mas como termos pertencentes a outra categoria, que não é definida pela autora. Assim, em português, apenas ‘a’, ‘com’, ‘de’, ‘em’, ‘para’, ‘por’ e ‘sobre’ pertenceriam, de fato, à categoria das preposições.

Apesar de, em muitos casos, o significado da preposição estar relacionado ao seu termo antecedente, não se pode dizer que a preposição é totalmente vazia de significado. Se assim ocorresse, a mudança da preposição ‘a’ por ‘de’ não acarretaria na mudança de sentido em (16):

- (16) a. Voltei a Brasília.  
b. Voltei de Brasília.

O verbo ‘voltar’, conforme apontado por Berg (1998), exprime a idéia de movimento. No entanto, a preposição é a responsável por indicar a direção deste movimento. Percebe-se, portanto, que as preposições não são totalmente vazias de significado. Mesmo as preposições que mudam o sentido de acordo com o contexto apresentam conteúdo significativo. Por esta razão, não há motivos para se estabelecer a divisão proposta por Berg (1998). Consideramos, portanto, que as preposições que apresentam um único significado não devem receber classificação distinta.

Visto que as preposições são elementos que podem apresentar conteúdo semântico, espera-se que elas não tenham função exclusivamente gramatical. Os estudos apontam que as preposições podem funcionar também como núcleos lexicais da língua. Muitas questões importantes referentes à estrutura argumental da preposição podem ser captadas pela diferença entre lexical e gramatical. Abordaremos essa questão na subseção seguinte, apresentando exemplos com algumas das preposições essenciais do português: ‘a’, ‘ante’, ‘após’, ‘até’, ‘com’, ‘contra’, ‘de’, ‘desde’, ‘em’, ‘entre’, ‘por’, ‘para’, ‘perante’, ‘per’, ‘sem’, ‘sob’, ‘sobre’ e ‘trás’ (Cunha & Cintra, 2001).

#### **4.1.1 Preposição lexical e gramatical**

Os estudos gerativos da linguagem afirmam que os núcleos dos sintagmas estão divididos em núcleos lexicais e núcleos funcionais / gramaticais. A oposição lexical *x* funcional / gramatical remonta à gramática tradicional, e é formulada sob a inspiração de Aristóteles, que considera as palavras do ponto de vista de sua substância e de seus acidentes, que correspondem, respectivamente à raiz, que fornece a base lexical, e às flexões, que correspondem às categorias gramaticais. Por seu caráter intuitivo, é utilizada desde o estruturalismo e relaciona-se, respectivamente, às chamadas partes maiores e menores do

discurso. As partes menores do discurso compreendem artigos, pronomes, conjunções e preposições e se caracterizam por serem desprovidas de sentido próprio, sendo necessário se associarem a outro termo para ter significação. Já as partes maiores compreendem verbos, substantivos, adjetivos e advérbios. Diferentemente das categorias funcionais, as categorias lexicais constituem um sistema aberto, o que permite o acréscimo de outros elementos, além de apresentarem uma frequência baixa no texto. Já as categorias funcionais têm caráter fechado – o seu inventário é constituído apenas por um número limitado de elementos – e a sua ocorrência no texto é maior.

De acordo com as características citadas, as preposições se agrupariam na categoria funcional da língua. A gramática tradicional, ao atribuir às preposições caráter exclusivamente relacional, parece enquadrá-las também nessa categoria. Observa-se, porém que algumas preposições apresentam uma característica essencial que permite atribuir a elas um caráter lexical: a capacidade de selecionar semanticamente (s-seleção) os argumentos (Salles, 1992; Mioto et al., 2005). Ao contrário dos núcleos funcionais, que somente selecionam categorialmente (c-seleção) seu complemento (ou seja, têm em vista a categoria à qual o seu complemento pertence), as categorias lexicais têm propriedades de atribuir papel temático ao seu complemento: agente, tema, paciente, etc. Assim, verbos, nomes e adjetivos funcionam como predicados, pois selecionam semanticamente o seu argumento. Em determinadas orações, a preposição também apresenta essa propriedade (cf. 17):

- (17) a. A menina desmaiou sobre a mesa.  
 b. \*A menina desmaiou sobre a esperança.

No exemplo em (17), a preposição ocorre como predicado, pois é ela que determina o papel semântico do complemento, nesse caso, papel semântico de locativo. Apenas o exemplo (17a) é gramatical, pois o complemento ‘a mesa’ representa um locativo. Já o DP (sintagma determinante) ‘a esperança’ em (17b) não pode ser utilizado nesta frase, pois não satisfaz essa condição. Deste modo, a preposição (P), nesse contexto, é considerada um núcleo lexical da língua, podendo ser denominada ‘verdadeira preposição’ ou ‘preposição prototípica’.

A verdadeira preposição distingue-se da chamada preposição *dummy*, que se caracteriza por não ter propriedades de seleção argumental, estando sua ocorrência associada a propriedades sintáticas. Nesse caso, a preposição seleciona categorialmente o complemento, sendo considerada um núcleo funcional. É o que ocorre nos dados em (18) e (19), em que o

complemento é selecionado pelo nome ‘plantação’ e pelo adjetivo ‘plantador’, e não pela preposição, embora a preposição atue no mapeamento sintático da relação entre o núcleo e o seu argumento.

(18) a. Plantação de cana.

(19) a. Plantador de cana.

As preposições lexicais, além de apresentarem propriedades de atribuição de papel temático podem também atribuir Caso. A Teoria do Caso constitui um dos módulos da Gramática Universal. No modelo de Regência e Ligação (cf. Chomsky 1986), a Teoria do Caso estabelece as condições para a distribuição dos sintagmas nominais (DPs) nas posições sintáticas disponíveis, tornando-os visíveis para a marcação temática (isto é, para a sua interpretação). Afirma-se, portanto, que todas as línguas apresentam Caso, ainda que ele não seja marcado morfologicamente, como no português. As preposições gramaticais podem, também, marcar o Caso atribuído por um núcleo [+N] (como nomes e adjetivos). Em (18) e (19), a preposição ‘de’ funciona, portanto, como um elemento gramatical que se limita a marcar o Caso. Pode-se comparar esses elementos às marcas morfológicas de Caso que ocorrem em várias línguas (Salles, 1992; Roberts, 1997).

Nos exemplos acima, é possível observar que as preposições que são exigidas por um núcleo lexical, ou seja, que fazem parte do sistema de transitividade desse núcleo, selecionam apenas categorialmente o seu complemento, mas não atribuem a ele papel temático. Isso significa dizer que quando o PP (sintagma preposicional) é complemento do verbo (ou de algum outro núcleo lexical como nome e adjetivo), a preposição tem caráter funcional, já que, nesse caso, é o verbo que s-seleciona o complemento. Por outro lado, quando o PP é adjunto, é ele quem atribui papel temático ao complemento, constituindo, portanto, um núcleo lexical (Miotto et al., 2005).

A preposição que funciona como adjunto tem o seu conteúdo significativo mais facilmente identificado. Dado que os núcleos funcionais têm função exclusivamente gramatical, é esperado que eles não apresentem conteúdo significativo. Em (20), o PP ‘com meus amigos’ é adjunto, e a preposição ‘com’ é lexical. Observa-se que a semântica de companhia expressa pela preposição ‘com’ é facilmente identificada nesta oração. Por outro lado, em (21), a preposição faz parte do sistema de transitividade do verbo, seu conteúdo semântico é irrelevante para a seleção dos argumentos – pois é o verbo ‘concordar’ que

seleciona o argumento ‘ela’. No entanto, percebe-se que a preposição, neste exemplo, não é totalmente vazia de significado. O que diferencia a preposição ‘com’ em (21) e em (20), é o fato de que, em (21), apesar de ‘com’ apresentar um significado a semântica dessa preposição deve se combinar com o significado do elemento antecedente (Lobato, 1989).

(20) Viajei com meus amigos.

(21) Concordo com ela.

Cunha & Cintra (2001) ressaltam esta questão, afirmando que a preposição ‘com’ foi selecionada pelo verbo justamente pela sua significação: “Assim, o verbo concordar elege a preposição ‘com’ em virtude das afinidades que existem entre o sentido do próprio verbo e a idéia de ‘associação’ inerente a ‘com’” (Cunha & Cintra, 2001: 559). Deste modo, essa preposição deve ser entendida como núcleo funcional, já que o seu significado é decorrente do significado do elemento que a antecede.

Segundo Salles (1992), uma outra evidência do caráter funcional da preposição – isto é, da irrelevância do significado da preposição para a seleção semântica dos argumentos – é a possibilidade de ser apagada em contextos em que introduz um complemento oracional, conforme ilustrado em (22) e (23):

(22) Camila precisa (de) que lhe dêem suco de uva.

(23) Ângela confia (em) que eu possa ajudá-la.

Salles (1992) afirma que as preposições ‘sem’, ‘até’, ‘desde’ e ‘após’ sempre assumem o papel de verdadeiras preposições, isto é, sempre funcionam como predicados, selecionando semanticamente os argumentos. A autora resalta que todas as preposições essenciais do português podem ocorrer em construções em que assumem o papel de núcleos lexicais.

A distinção entre preposição lexical e gramatical, conforme apontado na seção anterior, relaciona-se à questão da estrutura argumental. Considerando que a estrutura argumental pressupõe a seleção de um argumento pelo predicado, pode-se dizer que somente as preposições lexicais apresentam estrutura argumental, pois somente elas funcionam como predicado. As preposições funcionais não apresentam estrutura argumental, visto que o termo conseqüente dessas preposições é selecionado por outra categoria. Em ‘plantação de cana’ (cf.

18), por exemplo, o DP ‘cana’ é selecionado pelo nome ‘plantação’ e constitui o seu complemento e não o complemento da preposição.

Assim, quando Riemsdijk (1982) trata das preposições transitivas e intransitivas, ele parece estar se referindo às preposições lexicais da língua. Segundo o autor, essas preposições podem ou não ocorrer sem o termo conseqüente. Já as preposições gramaticais, de fato, não apresentam essa flexibilidade. Visto que não é a preposição que seleciona o complemento, não é ela que pode ocorrer intransitivamente, mas sim, o núcleo que o seleciona (cf. 24 e 25):

- (24) a. Fomos visitar a plantação de cana.  
b. Fomos visitar a plantação.  
c. \*Fomos visitar a plantação de.
- (25) a. Eu já te disse que concordo com você.  
b. Eu já te disse que concordo.  
c. \*Eu já te disse que concordo com.

Deste modo, apenas as preposições lexicais poderiam ocorrer intransitivamente ou, como observado em Carvalho (2001), com o complemento elidido, desde que em contextos sintáticos específicos. No entanto, em diversos contextos, a preposição lexical não pode ocorrer sem o termo conseqüente (cf. 26):

- (26) a. Gustavo engatinhou sobre a ponte.  
b. \*Gustavo engatinhou sobre.

Assim, consideramos que o complemento de certas preposições pode ser omitido quando é possível recuperá-lo pelo contexto. Ainda, assim, algumas preposições não apresentam esta propriedade.

Portanto, caracterizamos as preposições como núcleos que apresentam uma relação estreita com o termo conseqüente. Quando lexicais, existe uma possibilidade de que esse termo, que é o seu complemento, não ocorra na oração, o que pode ser explicado pelo conteúdo significativo dessa preposição. Já as preposições funcionais não apresentam essa propriedade, ainda que, em alguns casos, essa preposição não seja totalmente vazia de sentido – como no exemplo “Concordo com ela” (cf. 21). Ambas relacionam o termo regente ao termo regido e apresentam propriedades de atribuição e realização de Caso.

Tendo estes pressupostos como base, passamos à seção seguinte, que procurará identificar itens em LIBRAS que podem pertencer à classe das preposições.

## 4.2 Preposições em LIBRAS?

Como mencionado anteriormente, pesquisas voltadas para a descrição gramatical de LIBRAS identificam, nessa língua, classes de palavras diversas. Há sinais classificados como nome, verbo, adjetivo, advérbio, entre outras categorias (3.2.2). A única classe declaradamente inexistente na língua é a dos artigos (Ferreira-Brito, 1995; Felipe, 1998; Fernandes, 2003; Quadros & Karnopp, 2004). Em relação à classe das preposições, que constitui o foco deste trabalho, não temos conhecimento de pesquisas que tratem exclusivamente dessa categoria em LIBRAS. As preposições são apenas referidas em alguns estudos, que serão mencionados no decorrer desta seção.

Não há um consenso entre os pesquisadores quanto à existência da categoria das preposições em LIBRAS. Algumas pesquisas apontam que as preposições são escassas e que, em LIBRAS, as construções preposicionadas são realizadas de diferentes maneiras. De fato, em muitos casos, a preposição que ocorre em português é representada de outra forma em LIBRAS. Fernandes (2003) afirma que as preposições (bem como as conjunções) estão incorporadas na utilização dos classificadores. Por exemplo, nos contextos em que a preposição do português introduz um adjunto com semântica de instrumento, diz-se que, em LIBRAS, um classificador de instrumento se incorpora no verbo (cf. 3.2.2), formando com ele um único sinal (Salles et al., 2002; Quadros & Karnopp, 2004) (cf. 27a e 27b):

- (27) a. CORTAR-COM-FACA  
b. Cortar com faca.

Enquanto em português (27b), o instrumento é introduzido pela preposição lexical ‘com’, em LIBRAS (27a), o instrumento é representado pelo classificador. Se o instrumento em questão fosse outro, por exemplo ‘tesoura’, seria utilizado um outro classificador, constituindo um sinal diferente. Quadros & Karnopp (2004) definem esta expressão como um verbo manual, pois o sinalizador parece estar segurando um objeto.

Em outros casos, a LIBRAS dispõe do movimento direcional do sinal para assumir a função relacional das preposições (Faria, 2001; Quadros & Karnopp, 2004). Observa-se esse fenômeno nos verbos com concordância. Nesses verbos, o movimento direcional relaciona os elementos da frase (cf. 28):

- (28) a. <sub>1s</sub> TELEFONAR <sub>2s</sub>  
b. Eu telefono para você.

O movimento do sinal TELEFONAR relaciona os argumentos externo e interno do verbo, representados pelo emissor e receptor respectivamente. Meir (2002) compara esse movimento a um morfema direcional que, em algumas línguas orais, pode ser equivalente à preposição. Essa questão será analisada mais detalhadamente na subseção 4.2.2.

Há, no entanto, sinais em LIBRAS que podem corresponder a preposições do português. Em dicionários de LIBRAS, como o de Capovilla & Raphael (2001), preposições do português são apresentadas com sinais equivalentes em LIBRAS – embora esses sinais não recebam classificação quanto à sua categoria gramatical no dicionário. Constam, no dicionário, sinais correspondentes às preposições ‘até’, ‘com’, ‘contra’, ‘sem’, ‘sob’, ‘sobre’. O sinal da preposição ‘para’ também é ilustrado no dicionário. Os autores ressaltam, no entanto, que esse sinal é dificilmente utilizado em LIBRAS.

Felipe (1998, 2001), em sua análise das classes gramaticais em LIBRAS, afirma que, com exceção dos artigos, todas as categorias existentes em português também existem em LIBRAS. Além disso, a autora, em seus trabalhos, transcreve alguns sinais de LIBRAS com preposições do português (cf. 29a, cujo sinal está ilustrado em 29b). Felipe, entretanto, não analisa a categoria gramatical desses sinais.

- (29) a. QUANT@-HORA TREM SÃO PAULO ATÉ RIO?

(Felipe, 2001: 72)



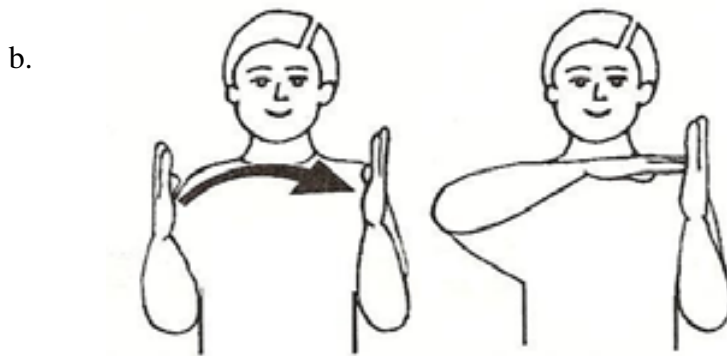


Figura 6: O sinal ATÉ em LIBRAS (Capovilla & Raphael, 2001: 239).

Fernandes (2003) também menciona a existência de sinais específicos em LIBRAS para as seguintes preposições do português: ‘após’, ‘até’, ‘com’, ‘contra’, ‘em’, ‘para’, ‘sem’, ‘sob’ e ‘sobre’. No entanto, Fernandes (2003) afirma que esses sinais parecem ser uma influência do português sinalizado (um sistema de comunicação artificial que utiliza os sinais da LIBRAS com a estrutura do português). Segundo Fernandes (2003), os surdos utilizam esses sinais somente quando se comunicam com ouvintes<sup>17</sup>.

Conforme observado em Mesquita & Salles (2005), tais sinais corresponderiam a preposições lexicais do português, pois apresentam conteúdo significativo na frase e não funcionam somente como elo sintático. Por outro lado, as preposições com caráter puramente gramatical não são representadas em LIBRAS por um elemento lexicalizado, mas por outros recursos (como o movimento, por exemplo). Isto não significa, contudo, que todas as preposições lexicais do português tenham um equivalente em LIBRAS. De fato, há diversas preposições lexicais que não possuem um sinal correspondente em LIBRAS. Conforme observado anteriormente, a preposição ‘com’, quando apresenta semântica de instrumento, não possui sinal equivalente em LIBRAS.

Em ASL, também ocorrem sinais equivalentes a preposições. Emmorey et al. (2001) realizaram um estudo em que surdos deveriam descrever uma relação espacial entre dois objetos usando classificadores e preposições da ASL. Para realizar o teste, foram apresentadas, aos surdos, duas figuras: em uma, havia um pincel dentro de um copo; na outra, uma escova ao lado de um livro. Conforme mencionado, os surdos deveriam descrever as figuras utilizando classificadores (nesse caso, eles não poderiam nomear os objetos, mas apenas usar o classificador) e preposições (as preposições utilizadas eram NEXT-TO e IN). Os autores afirmam que os classificadores são a forma preferida dos surdos para estabelecer

<sup>17</sup> No entanto, alguns desses sinais, como o sinal utilizado para representar a preposição ‘com’, não se restringem aos contextos de conversa com ouvintes. Esse sinal será analisado na subseção seguinte.

relações espaciais. Essa afirmação se confirma pelo resultado do teste: quando os surdos utilizaram os classificadores, tanto o lado direito quanto o lado esquerdo do cérebro foram ativados. No entanto, quando a relação espacial foi descrita por preposições, ativou-se apenas o hemisfério direito do cérebro dos informantes.

Esse resultado indica o caráter marginal das preposições em ASL para descrever este tipo de relação. De acordo com Emmorey et al. (2001), esses sinais são mais utilizados para rotular a relação espacial do que para especificá-la. Ocasionalmente, podem ser utilizados para indicar ênfase ou contraste: “the box is UNDER the table not ON it” (Emmorey et al., 2001: 821). Os autores ressaltam, no entanto, que a classificação desses sinais não é consenso entre os pesquisadores. Enquanto alguns afirmam que estes sinais são, de fato, preposições (McIntire, 1980 *apud* Emmorey et al., 2001), outros argumentam que eles devem ser classificados como verbos na língua (Shepard-Kegl, 1985).

Observa-se, portanto, que, nas diferentes línguas de sinais, os sinais equivalentes às preposições existem – apesar de não haver um consenso quanto à sua classificação gramatical. Conforme visto, em LIBRAS, há sinais equivalentes a algumas preposições do português, como ‘sem’, ‘até’, ‘com’, ‘sobre’, entre outras. É interessante observar que alguns desses sinais que equivalem a preposições em LIBRAS podem ser transcritos por advérbios ou locuções adverbiais em português. O sinal da preposição ‘sem’, por exemplo, equivale ao advérbio ‘nada’; o sinal equivalente à preposição ‘sobre’ também pode ser transcrito como ‘em cima’; o sinal transcrito pela preposição ‘com’ também pode ser transcrito pelo advérbio ‘junto’. Assim, cabe-nos indagar se esses sinais, que não são classificados gramaticalmente, podem ser identificados como preposições em LIBRAS.

Nas subseções seguintes, analisaremos mais profundamente algumas das questões aqui apresentadas. Primeiramente, verificaremos o estatuto categorial dos sinais identificados como preposição em LIBRAS, orientando a nossa discussão para o sinal equivalente à preposição ‘com’ em português, que é transcrito como COM ou JUNTO. Em seguida, examinaremos o parâmetro do movimento, presente nos verbos com concordância, que pode ser comparável à preposição.

#### **4.2.1 O sinal COM / JUNTO em LIBRAS**

Para esta seção, foram coletadas sentenças em LIBRAS que apresentavam o sinal equivalente à preposição ‘com’, transcrito por COM ou JUNTO (cf. figura 4):



Figura 7: O sinal COM / JUNTO em LIBRAS (Capovilla & Raphael, 2001: 431).

Os dados foram coletados por meio de vídeo e cd-rom que relatam estórias em LIBRAS: “Histórias Infantis em Línguas de Sinais: O Verbo em Português e em LIBRAS” e “Alice no País das Maravilhas”, codificados, na exemplificação, pelas iniciais HILS e APM, respectivamente. Tanto no vídeo, quanto no cd-rom, as estórias são contadas por surdos. Além disso, também foram realizadas consultas com informantes surdos, professores de LIBRAS, para verificar como eles realizam determinadas construções preposicionadas do português. A exemplificação, nesse caso, está codificada pela sigla SRD. Foram apresentadas algumas figuras aos surdos e solicitou-se que eles sinalizassem o que havia na imagem. Essas figuras representavam frases que, em português, poderiam apresentar a preposição ‘com’.

Visto que o sinal analisado apresenta duas formas de transcrição – COM ou JUNTO – optou-se por padronizar a transcrição e representá-lo apenas como JUNTO.

Nos dados coletados em LIBRAS<sup>18</sup>, observa-se que o sinal JUNTO, em determinados contextos, apresenta função sintática e semântica semelhante à da preposição ‘com’ em português (Mesquita, 2006) (cf. 30 e 31):

(30) ALICE CANSADA COMEÇAR CANSADA SENTAR JUNTO IRM@. (APM)

‘Alice começou a ficar cansada de estar sentada com sua irmã.’

(31) MULHER ADORAR DORMIR JUNTO CACHORRO. (SRD)

‘A mulher adora dormir com seu cachorro.’

Nesses exemplos, os termos IRM@ (30) e CACHORRO (31) são introduzidos pelo

<sup>18</sup> A transcrição dos dados, bem como a sua tradução, foi realizada pela pesquisadora, com o apoio de falantes nativos de LIBRAS e intérpretes da língua.

sinal JUNTO que estabelece uma relação de ligação entre antecedente e conseqüente. Percebe-se que, nessas orações, ele assume função de companhia, chamada comitativa, característica da preposição ‘com’ em português.

Foi observado, também, um contexto em que esse sinal relaciona o antecedente a um conseqüente [-animado] (cf. 32):

(32) EL@ SENTAR JUNTO QUENTE FOGO. (APM)

‘Ela se senta com (?) / junto do fogo.’

Em (32) o sinal JUNTO está assumindo função locativa. Nos exemplos anteriores (30 e 31), em que o sinal tem função comitativa, pode-se dizer que ele também está exercendo uma função locativa, já que “estar com alguém” é o mesmo que estar “na presença” ou “perto de alguém” (professora Daniele Grannier, em comunicação pessoal). No entanto, nos exemplos (30) e (31) observa-se que há uma relação de reciprocidade, que é comum na leitura comitativa. Em (32), não há essa relação mútua, recíproca (professora Heloisa Salles, em comunicação pessoal). Conclui-se, portanto, que a função do sinal em (30) e (31) é diferente da função que ele exerce no exemplo (32).

No exemplo (32), o sinal JUNTO também estabelece relação entre os dois termos da frase: SENTAR e QUENTE FOGO. A tradução desse sinal, no entanto, não é realizada pela preposição ‘com’, já que, em português, parece haver uma restrição quanto à ocorrência da preposição ‘com’ em contextos locativos. Nesse caso, é mais adequado utilizar as locuções prepositivas ‘junto de’ ou ‘perto de’.

Há sentenças, entretanto, em que esse mesmo sinal ocorre sem complemento (cf. 33 e 34). Nesse caso, o sinal parece não estar assumindo uma função relacional como as preposições, sendo mais adequado transcrevê-lo utilizando somente o advérbio ‘junto’ em português:

(33) VIR JUNTO LUGAR BO@ COMIDA GOSTOS@. (HILS)

‘Venha junto comigo a um lugar bom onde tem comida gostosa.’

(34) PESSOA JUNTO NADA. SOZINHO. (HILS)

‘Ninguém vai junto comigo. Vou sozinho.’

A par da pergunta quanto ao estatuto categorial do elemento, cabe indagar se existe diferença do estatuto categorial do sinal em função de ele ser transitivo ou intransitivo. Ou seja, questionamos se esse sinal pode ser considerado preposição em determinado contexto e advérbio em outro. Observa-se que, em português, também há uma discussão neste sentido. O advérbio ‘junto’ também pode ocorrer com ou sem complemento (cf. 35 e 36):

(35) Vem junto.

(36) Vem junto de mim.

A Gramática Tradicional (GT) classifica os elementos sublinhados em (35) e (36) como, respectivamente, advérbio e locução prepositiva. Há pesquisadores, no entanto, que apresentam outra análise para esses termos.

Conforme mencionado anteriormente, há análises que assemelham preposições e advérbios (cf. 4.1). Lemle (1989) faz um estudo destas construções e propõe que os termos sublinhados em (35) e (36) não devem receber classificação distinta, mas devem ser considerados preposições nos dois exemplos. Baseando-se na análise de Jackendoff (1973 *apud* Lemle, 1989) que trata as partículas *in*, *out* e *up* do inglês como preposições intransitivas, a autora afirma que os advérbios devem ser considerados uma subclasse das preposições. Assim, em (35), ‘junto’, tradicionalmente classificado como advérbio, é considerado uma preposição intransitiva, enquanto em (36), ele é classificado como preposição transitiva.

De acordo com a autora, essa análise simplifica a gramática, já que assemelha preposições a verbos, nomes e adjetivos que também ocorrem com ou sem complemento. Além disso, Lemle (1989) considera correto incluir os advérbios na classe das preposições, já que ambos desempenham papéis semânticos idênticos e ocupam a mesma posição sintática na oração, podendo modificar nomes, adjetivos, sintagmas preposicionais e verbos. Por exemplo, em “trabalhe atentamente” e “trabalhe com atenção”, o advérbio ‘atentamente’ e o sintagma preposicional ‘com atenção’ modificam o verbo e assumem a mesma função sintática. Por fim, acrescenta que muitos advérbios eram uma seqüência de ‘preposição – preposição’ ou ‘preposição – nome’ em latim.

Bomfim (1988) apresenta alguns argumentos contra a análise de Lemle (1989), mantendo a classificação apresentada pela GT. De acordo com a autora, advérbios apresentam propriedades muito divergentes, que não permitem que eles sejam considerados preposições

intransitivas. Um dos argumentos apontados por Bomfim (1988) para distinguir as duas categorias é a possibilidade que o advérbio apresenta de ser modificado por intensificadores ao contrário das preposições (cf. 37a e 37b):

- (37) a. Ele estava bem junto da cerca.  
b. \*Ele estava bem com sua mãe.

Outra característica que distingue preposição de advérbio é o fato de que as preposições exigem a forma tônica do pronome – no caso dos advérbios que são seguidos de preposições, são elas que levam o pronome à forma tônica, como observado em ‘junto de mim’. Além disso, uma preposição não tem outra preposição como seu antecedente<sup>19</sup> – se ‘junto’ fosse preposição, ele seria o antecedente de ‘de’ em ‘junto de mim’, constituindo uma exceção que não simplifica a gramática. Bomfim (1988) também argumenta em relação ao fato de que os advérbios e as preposições podem, realmente, ter a mesma função, o que não significa, entretanto, que pertençam à mesma classe. A autora, finalmente, ressalta que as explicações diacrônicas apontadas por Lemle (1989) são pertinentes, mas, na língua, pode haver mudança de uma classe para outra ao longo do tempo.

Lobato (1989) também discorda da análise de Lemle (1989) e propõe, de acordo com Bomfim (1988), que advérbios e preposições são categorias distintas. A primeira argumentação feita por Lobato (1989) é a de que a preposição ‘de’ que ocorre após os advérbios (como em ‘junto de mim’) tem função de realizar o Caso, já que os advérbios do português não têm essa propriedade. Conforme visto, a preposição gramatical realiza o Caso atribuído por uma categoria lexical [+N]. Se ‘junto’ fosse preposição não seria necessária a presença do marcador de Caso ‘de’. Deste modo, Lobato (1989) inclui os advérbios no nível dos nomes e dos adjetivos em relação à sua incapacidade para realizar Caso.

Outro argumento formulado por Lobato (1989) para demonstrar que advérbio é diferente de preposição é o fato de que as preposições em português não podem ocorrer sem o seu conseqüente. Conforme ressaltado na seção (4.1), o português é uma língua que apresenta o fenômeno *p-pied piping*. Percebe-se que, em português, ao se deslocar um sintagma que

---

<sup>19</sup> Bomfim (1988) não menciona construções do tipo “Tire isso de sobre a mesa”, em que há duas preposições seguidas. Essa questão é analisada por Lobato (1989), que ressalta que “neste exemplo, ‘de’ não é o antecedente de ‘sobre’; antes, todo o sintagma preposicional ‘sobre a mesa’ está sendo subordinado por intermédio da preposição ‘de’” (Lobato, 1989: 113).

integre um sintagma preposicional, a preposição deve ser deslocada também (cf. 38). Já os advérbios não precisam se deslocar obrigatoriamente (cf. 39):

- (38) a. \*Quem ela ficou com?  
 b. Com quem ela ficou?
- (39) a. De quem ela ficou junto?  
 b. Junto de quem ela ficou?

Assim, inicialmente, Lobato (1989) apresenta uma proposta diferente das análises apresentadas por Lemle (1989) e Bomfim (1988). A autora considera que ‘junto’<sup>20</sup>, conforme mencionado, é realmente um advérbio. Quando esse termo apresenta complemento, como ‘junto de mim’ em (36), ele deve ser considerado um sintagma adverbial, pois o núcleo dessa construção é o advérbio ‘junto’, que deve se projetar, portanto. A preposição, conforme ressaltado, funciona como simples marcador de Caso e, por esta razão, não é núcleo de sintagma. Deste modo, em (35) e em (36), as sentenças projetam um AdvP (sintagma adverbial). Em (35) ‘junto’ é um advérbio intransitivo e em (36), um advérbio transitivo.

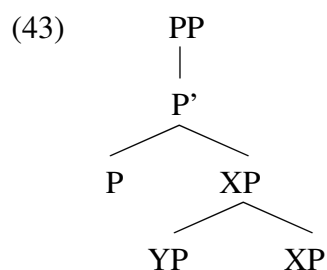
Em análise posterior, Lobato (1995) assume uma outra visão para as construções como a exemplificada em (36). Mesmo considerando ‘junto’ um advérbio, Lobato (1995) defende que o exemplo em (35) projeta um AdvP e em (36), um PP, o que nos remete à análise de Bomfim (1988) que considera que esses exemplos contêm advérbio e locução prepositiva, respectivamente.

Lobato (1995) analisa as propriedades semânticas e sintáticas dos advérbios e das preposições. Em relação ao tipo semântico dos advérbios, a autora define que eles predicam propriedades de segunda ordem. Isso significa que, assim como os adjetivos, advérbios também são elementos predicativos, mas que modificam todo o processo (cf. 40) ou predicam diretamente de outra propriedade (cf. 41), ao contrário dos adjetivos, que predicam propriedades de indivíduo (cf. 42). Em relação às estruturas sintáticas, Lobato (1995) afirma que os advérbios podem ocorrer à direita (cf. 40) ou à esquerda (cf. 41) do elemento que modificam, projetando, respectivamente, uma estrutura de adjunção e complementação, da qual são o núcleo.

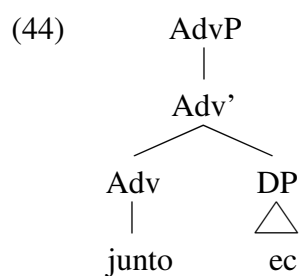
<sup>20</sup> No texto de Lobato (1989), os exemplos estudados eram com outros advérbios como ‘adiante’, ‘dentro’: “Vá adiante”; “Vá adiante de mim”; “Vá para dentro”, “Vá para dentro de casa”.

- (40) Ele saiu apressadamente.  
 (41) Ele está completamente feliz.  
 (42) Ele saiu apressado.

Quanto às preposições, Lobato (1995) enfatiza o seu caráter relacional e propõe que elas projetam uma estrutura cujo complemento seria uma *Small Clause* (SC – pequena oração). Na *Small Clause* estariam presentes os dois argumentos da preposição, ou seja, seu antecedente e seu conseqüente (cf. 43):

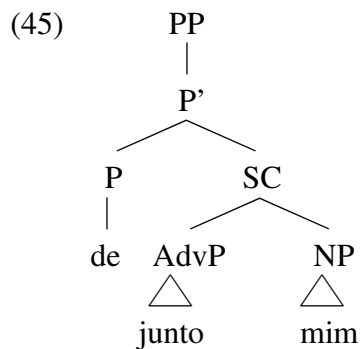


De acordo com Lobato (1995), nos exemplos (35) e (36) (“Vem junto”, “Vem junto de mim”), ‘junto’ seria um advérbio. Em (35), postula-se que há um elemento nulo complemento de ‘junto’ e modificado por ele. Portanto, o advérbio estaria ocorrendo à esquerda do elemento modificado, projetando uma estrutura de complementação (cf. 44):



Em (36), ‘junto’ também é um advérbio, conforme mencionado. No entanto, a presença da preposição ‘de’ (que ocorre na oração para marcar o pronome ‘mim’ com Caso) faz com que essa estrutura seja analisada como um PP, em que ‘junto’ e ‘mim’ seriam, respectivamente, o antecedente e o conseqüente da preposição (cf. 45). Se a estrutura projetada fosse um AdvP, o advérbio ‘junto’ seria o núcleo desta estrutura e restaria apenas um argumento para a preposição ‘de’: ‘mim’.





Deste modo, de acordo com Lobato (1995), percebe-se que, apesar de a estrutura ‘junto de mim’ projetar um PP, a categoria do item lexical ‘junto’ não se altera, pois é a preposição ‘de’, marcadora de Caso, a responsável pela projeção do sintagma preposicional. Portanto, em português, ‘junto’ é advérbio – com ou sem complemento manifesto.

Passamos à análise do sinal em LIBRAS comparando com as propostas apresentadas acima para o português. Ressaltamos que este estudo não tem como objetivo apresentar uma análise definitiva quanto ao estatuto categorial do item lexical JUNTO, mas apenas apresentar propostas de análises quanto ao funcionamento deste sinal como preposição ou advérbio.

Os critérios apresentados por Lobato (1989) e Bomfim (1988) para distinguir advérbios e preposições são difíceis de ser aplicados em LIBRAS, seja pela disponibilidade reduzida de itens lexicais com as propriedades relevantes para efeito de contraste, como ocorre no português, seja porque existem diferenças translingüísticas na realização das categorias modificadoras que impedem o contraste adequado, entre outros fatores. Para diferenciar essas duas categorias, adotaremos como característica essencial das preposições a sua capacidade de atribuir e realizar Caso, bem como o seu caráter relacional e, conseqüentemente, a sua ligação direta com o complemento, conforme apontado na seção 4.1.

Adotamos a distinção entre advérbios e preposições proposta por Bomfim (1988) e Lobato (1989, 1995). Entendemos que há várias características divergentes entre preposições e advérbios que não permitem que eles sejam considerados uma única categoria. Em português ‘junto’ é advérbio e não preposição. Conforme visto, ‘junto de mim’ é considerado um PP devido à preposição ‘de’, marcadora de Caso, que se projeta. Consideramos a proposta de Bomfim e Lobato de que esta estrutura é uma locução prepositiva. Entretanto, deixamos em aberto a questão estrutural proposta por Lobato (1995) para representar as preposições.

Por outro lado, em LIBRAS, não existe um elemento, semelhante a ‘de’, quando o sinal ocorre transitivamente. Portanto, o que nos interessa nesta análise é o fato de que o item lexical ‘junto’ não tem a sua categoria gramatical alterada por apresentar ou não um

complemento. Deste modo, assim como na análise do português, será considerado que, em LIBRAS, o sinal JUNTO não tem o seu estatuto categorial modificado em decorrência de ser transitivo ou não. Ou seja, não estamos considerando que este sinal funcione como preposição quando apresenta complemento e advérbio quando ocorre intransitivamente.

Passemos, agora, à análise dos dados. Observem-se os exemplos já mencionados em (30) e (31) repetidos abaixo. Nestes exemplos, o sinal JUNTO, seleciona semanticamente o termo conseqüente, que é, portanto, o seu complemento.

(30) ALICE CANSADA COMEÇAR CANSADA SENTAR JUNTO IRM@. (APM)

‘Alice começou a ficar cansada de estar sentada com sua irmã.’

(31) MULHER ADORAR DORMIR JUNTO CACHORRO. (SRD)

‘A mulher adora dormir com seu cachorro.’

Em (33) e (34), citado anteriormente, observamos que o sinal JUNTO não apresenta seu complemento:

(33) VIR JUNTO \_ LUGAR BO@ COMIDA GOSTOS@ . (HILS)

‘Venha junto comigo a um lugar bom onde tem comida gostosa.’

(34) PESSOA JUNTO \_ NADA. SOZINHO. (HILS)

‘Ninguém vai junto comigo. Vou sozinho.’

É interessante observar que, de acordo com o contexto, em (33) e (34), o sinal JUNTO apresenta como complemento nulo um DP [+animado], representado pela primeira pessoa do singular. Esse fato pode estar relacionado à questão da elisão do complemento das preposições (cf. 4.1).

Naturalmente, o complemento nulo pode corresponder a diferentes pessoas do discurso. Em (46), o possível complemento do sinal é representado pela terceira pessoa do singular.

(46) SE EU JUNTO \_ EL@ MORRER. (APM)

‘Se eu ficar junto dela, ela irá morrer’.

Observe que estamos considerando que, em (46), o sinal EL@ não é o complemento de JUNTO, mas sim, sujeito do verbo que o segue: MORRER. Essa análise baseia-se no fato de que esse verbo não apresenta concordância em LIBRAS e, conseqüentemente, exige a posição de sujeito preenchida lexicalmente (cf. 3.2.3). Portanto, assumimos que, nesse caso, o complemento de JUNTO é vazio e desconsideramos a possibilidade de sujeito nulo nesta oração.

Percebe-se, ainda, que o complemento nulo do sinal JUNTO é também um elemento [+animado]. De fato, a função semântica do sinal JUNTO, nos exemplos citados, é a comitativa, a qual se caracteriza por selecionar como complemento DPs [+animados] (Mesquita, 2006).

As sentenças (47) e (48), contudo, são diferentes das construções apresentadas acima:

(47) CL de 1 C-H-A-P-E-L-E-I-R-O CHAPÉU CL de 2 L-E-B-R-E COELHO D-E-M-A-R-Ç-O (ALICE)<sup>21</sup> VER JUNTO TOMAR-CHÁ. (APM)

‘Alice viu o chapeleiro e o coelho de março tomando chá juntos.’

(48) VAMOS JUNTO PROCURAR. (HILS)

‘Vamos procurar.’ / ‘Vamos junto comigo procurar.’

Considere-se, inicialmente, o exemplo (47). Observa-se que, nesse caso, o sujeito do predicado TOMAR-CHÁ é CL de 1 C-H-A-P-E-L-E-I-R-O CHAPÉU CL de 2 L-E-B-R-E COELHO D-E-M-A-R-Ç-O (o qual é objeto do verbo VER). Trata-se, portanto, de um sujeito marcado pela categoria de número plural. Neste aspecto, então, o sinal JUNTO está semanticamente vinculado a esse sujeito no plural. Visto que a realização da leitura comitativa requer, pelo menos, dois participantes, pode-se afirmar que as propriedades lexicais do elemento JUNTO, nessa sentença, são saturadas pelo argumento (plural) realizado na posição de sujeito, o que explica a realização intransitiva do sinal JUNTO.

Já a análise do exemplo (48) pode ser desenvolvida em termos idênticos. No entanto, conforme observado por Heloisa Salles em comunicação pessoal, é possível que a transcrição dessa estrutura requeira modificação: isso porque a expressão está marcada pela modalidade exortativa, o que torna duvidosa a análise do item VAMOS como o verbo IR. No entanto, não vamos nos deter nesta questão, considerando apenas a possibilidade de que o uso intransitivo

<sup>21</sup> O sinal ALICE não ocorre neste trecho, mas havia sido mencionado no início da sentença. Transcrevemos este sinal nesta posição para facilitar a leitura.

do sinal JUNTO se deve a uma interpretação do argumento do verbo PROCURAR como sendo plural. Nesses casos, o sinal não está exercendo função relacional.

Em relação à sintaxe do sinal JUNTO, observamos inicialmente que não existe um elemento realizado na posição de complemento. Além disso, não vamos considerar que exista um complemento nulo, pois o que ocorre é que o sinal predica do argumento realizado na posição de sujeito, o que caracteriza uma situação de predicação secundária – ou em outros termos, o que indica ser o elemento JUNTO um predicativo do sujeito. Nesse sentido, o sinal JUNTO é analisado como um núcleo lexical intransitivo, que seleciona um único argumento. Considerando que, nas construções (47) e (48), o sinal JUNTO não assume função relacional como as preposições, é possível adotar a análise de Lobato, segundo a qual a realização transitiva ou intransitiva da estrutura não depende do estatuto categorial do item lexical (no caso, JUNTO), que se mantém inalterado tanto na configuração transitiva quanto na intransitiva. Conforme proposto para o português, o estatuto de locução preposicional de ‘junto de’ é determinado pela preposição *dummy* ‘de’, marcadora de Caso, a qual é inserida na configuração transitiva pelo fato de o núcleo lexical ‘junto’ não ter propriedades de Caso para licenciar o complemento<sup>22</sup>.

No entanto, observa-se que, diferentemente do português, em LIBRAS, o sinal JUNTO quando aparece transitivamente não apresenta um marcador gramatical explícito como a preposição ‘de’ em português, o qual como visto em (4.1.1), está associado à marcação de Caso do argumento. Assim, torna-se necessário investigar como se dá a atribuição de Caso dos DPs que são complemento do sinal JUNTO em LIBRAS.

Dado que a LIBRAS (assim como as demais línguas de sinais) é uma língua natural, manifestação da faculdade de linguagem, pode-se afirmar que essa língua partilha dos mesmos princípios da Gramática Universal que são apresentados pelas línguas orais. Conforme mencionado anteriormente (cf. 4.1.1), os DPs devem receber Caso para que se tornem visíveis para a marcação temática, isto é, para interpretação de suas funções argumentais. De acordo com a Teoria do Caso, em construções como (49) e (50), a preposição

---

<sup>22</sup> Observando propriedades morfossintáticas do sinal JUNTO na tradução do português, constatamos que, nos exemplos (47) e (48), pode ocorrer a flexão de gênero e número, o que põe em questão a análise de que esse sinal seja um advérbio. Passamos, então, a considerar a possibilidade de que seja outra categoria, conforme sugestão da professora Orlene Carvalho, a quem agradecemos a observação. A discussão recai, então, no contraste entre as propriedades do advérbio e do adjetivo, os quais, conforme proposto em Lobato (1995), se distinguem essencialmente por predicar do evento/ propriedade ou de indivíduo, respectivamente. A discussão dessa questão vai além dos objetivos deste trabalho, em que nos interessa essencialmente a investigação da categoria preposição em LIBRAS.

é uma categoria gramatical, que funciona de forma semelhante a um marcador morfológico de Caso, que ocorre em diversas outras línguas (Chomsky, 1986; Roberts, 1997).

(49) Construção da cidade.

(50) Orgulhoso dos filhos.

Em (49) e (50), o nome e o adjetivo atribuem Caso aos DPs, e a preposição ‘de’ realiza o Caso, sendo, portanto, essencial para a gramaticalidade da sentença. Pode-se dizer, então, que o nome e o adjetivo, apesar de terem relações semânticas com seu complemento, não têm propriedades necessárias para mapeá-lo na sintaxe, sendo necessário, para isso, a preposição ‘de’. Observa-se, portanto, a diferença entre as categorias [+N], que requerem outro elemento para licenciar o complemento e as categorias [-N], como o verbo, que não têm esta exigência.

No exemplo (36) do português (repetido abaixo), conforme análise de Lobato (1989), o advérbio ‘junto’ também não pode licenciar o seu complemento sem a ajuda da preposição *dummy* (cf. 36b). Considera-se, portanto, assim como afirmado por Lobato (1989, 1995), que o advérbio esteja atribuindo Caso inerente ao seu complemento e a preposição esteja realizando esse Caso. Essa afirmação pode nos fornecer pistas de que o advérbio também é uma categoria que apresenta traços [+N]:

(36) a. Vem junto de mim.

b. \*Vem junto mim.

Na abordagem minimalista (Chomsky, 1995), algumas concepções sobre a Teoria do Caso são modificadas. Considera-se que as categorias lexicais têm um correlato funcional. Os traços de Caso de um DP selecionado por um núcleo lexical é licenciado por um traço de Caso da categoria funcional correspondente, em uma relação de checagem ou combinação de traços. O DP já apresenta um traço de Caso especificado, e este traço é checado por uma categoria funcional que é associada com o mesmo Caso. O DP que apresenta Caso acusativo, por exemplo, passa a ser checado pela categoria funcional correspondente, AgrO (concordância de objeto) ou, de acordo com outras propostas, em *v*, uma categoria funcional que está acima de VP. Já o Caso oblíquo, atribuído pelas preposições, segundo algumas propostas, é checado no especificador de AgrP ou em *p* (Salles, 1997, 2003; Svenonius, 2003; Hornstein et al.; 2005). Com base nessa proposta, pode-se postular que o Caso das categorias

[+N] é checado em *p*, a categoria funcional que é proposta para checar o Caso atribuído pelas preposições.

Para analisar os complementos das categorias que não têm propriedades de atribuição de Caso enfocaremos somente o fato de que, conforme mencionado, essas categorias exigem um elemento que mapeie a sua relação com o complemento na sintaxe. No caso do português, a preposição *dummy* realiza esse mapeamento, já em outras línguas, há uma marca morfológica de Caso no DP. Em alemão, por exemplo, há adjetivos transitivos que selecionam um complemento com marca morfológica de genitivo (Roberts, 1997).

Tendo esses pressupostos como base, é possível postular duas hipóteses para as construções em LIBRAS: a) o próprio sinal COM / JUNTO tem propriedades para licenciar o argumento; b) existe um elemento nulo em LIBRAS, equivalente à preposição em português, responsável pelo Caso.

Iniciemos com a primeira hipótese. Caso se considere que o sinal JUNTO, em LIBRAS, tem propriedades de atribuição de Caso, torna-se necessário explicar a sua ocorrência intransitiva, já que, nesta situação, o sinal não teria como descarregar o traço de Caso. Pode-se supor que haveria, no léxico, dois itens lexicais ‘JUNTO’: um transitivo, com propriedades de marcação de Caso; outro inerentemente intransitivo. Essa explicação, no entanto, parece não ser a mais adequada, pois sobrecarrega o léxico. Uma outra explicação para esta questão seria assumir que a categoria tem propriedades semelhantes a de um verbo transitivo direto, como o verbo ‘comer’, por exemplo, que pode ocorrer transitivamente ou intransitivamente. Entretanto, conforme observado, a ocorrência do sinal JUNTO intransitivo depende de uma condição: o sujeito deve estar no plural para satisfazer a leitura comitativa. Já o verbo ‘comer’ não apresenta este tipo de restrição. A comparação entre as categorias, assim, parece não ser adequada.

Passamos, então, à segunda hipótese: um elemento nulo é responsável pelo Caso. Podemos considerar que o sinal JUNTO é um elemento inerentemente intransitivo e não tem propriedades para licenciar o complemento. Nessa situação, assumimos que a relação entre o sinal e o DP é mapeada sintaticamente em um modelo semelhante ao português. Portanto, postulamos a existência de uma preposição nula nesta configuração, responsável por realizar o Caso dos DPs.

Esta hipótese é reforçada ao analisarmos algumas construções de posse em LIBRAS. Nessa língua, nas construções de posse, o nome se junta com o DP para realizar a idéia de possessivo. A frase “livro do João”, por exemplo, é representada em LIBRAS como LIVRO

JOÃO. Chan-Vianna (2003), em sua pesquisa, identificou que, nessas construções, pode estar presente um sinal, transcrito como PRÓPRIO, que represente morfologicamente o genitivo. A representação de “livro do João”, portanto, seria “LIVRO PRÓPRIO JOÃO”. Entretanto, a autora ressalta que é necessário um estudo mais aprofundado dessa questão para identificar se esse sinal pode estar exercendo função semelhante à preposição ‘de’ em português.

No entanto, há construções possessivas em LIBRAS que, realmente, apresentam um elemento para marcar a relação de posse. Quando essas construções envolvem pronomes pessoais do singular, ocorre um elemento funcional / gramatical que mapeia a relação entre o possuidor e o possuído na sintaxe. O genitivo não é realizado apenas pela junção do nome e do DP (por exemplo, LIVRO EU). Nesse caso, o DP EU apresenta marca morfológica de genitivo, sendo realizado com a configuração de mão em [K] (cf. figura 3) no peito, o que corresponde ao pronome possessivo MEU.

Assim, a LIBRAS dispõe de elementos que marcam o que a preposição gramatical em português marca. Podemos postular, portanto, que a relação entre o sinal JUNTO e o seu complemento também apresenta um elemento que seja responsável pela realização do Caso. Esse elemento, no entanto, não estaria realizado morfologicamente, mas ocorreria nulo na oração.

Passemos, agora, à análise do movimento direcional em LIBRAS, que conforme exposto, tem funções semelhantes à categoria das preposições.

#### **4.2.2 O movimento direcional**

Conforme observado no Capítulo anterior, no estudo sobre a sintaxe da LIBRAS, é necessário considerar a diferença entre língua oral, cujo canal é oral-auditivo, e língua de sinais, que possui canal visuo-espacial. Para se analisar aspectos sintáticos da LIBRAS, é imprescindível considerar esse canal, já que as relações gramaticais das línguas de sinais são manifestadas no espaço, o que permite que essas línguas apresentem recursos que não ocorrem nas línguas orais. O movimento do sinal, por exemplo, é um recurso lingüístico muito comum utilizado nas línguas de sinais. Observa-se que, por vezes, a função relacional das preposições é representada por esse parâmetro (Faria, 2001; Quadros & Karnopp, 2004). Compararemos algumas características da preposição em português, com o movimento do verbo em LIBRAS. Observe os exemplos (28a) e (28b), repetidos abaixo, com frases em LIBRAS e em português:

- (28) a. <sub>1s</sub> TELEFONAR<sub>2s</sub>  
b. Eu telefono para você.

Analisemos, primeiramente, algumas das funções da preposição ‘para’ em português. Em português (28b), o complemento do verbo ‘telefonar’ é introduzido pela preposição ‘para’, que relaciona os termos da oração ‘telefone’ e ‘você’. Esse complemento é definido como um argumento indireto, marcado com o Caso dativo. O papel semântico dos argumentos é atribuído pelo verbo, portanto, trata-se de uma preposição funcional. No entanto, apesar de não selecionar semanticamente o complemento, não se pode dizer que essa preposição é completamente vazia de significado. Entende-se que a preposição ‘para’ combina-se com as propriedades do verbo ‘telefonar’, codificando, assim, a semântica de ‘meta’ atribuída ao argumento interno (Lobato, 1989; Mesquita & Salles, 2005).

No exemplo em LIBRAS (28a), observa-se uma relação diferente. O verbo TELEFONAR pertence à classe dos verbos com concordância (cf. 3.2.3). Esses verbos concordam com seus argumentos movimentando-se de um ponto a outro. Os pontos inicial e final dos verbos com concordância são determinados pelos pontos em que os seus argumentos estão estabelecidos no espaço. O verbo movimenta-se de um argumento a outro, realizando, deste modo, a concordância (Meir, 2002; Quadros & Karnopp, 2004). Assim, o verbo TELEFONAR movimenta-se do emissor para o receptor, codificando os argumentos externo e interno do verbo, que se realizam respectivamente pela 1ª pessoa e pela 2ª pessoa do discurso. Esses argumentos não são realizados lexicalmente, eles ocorrem nulos, pois o movimento do verbo permite que eles sejam identificados. O ponto inicial do movimento indica o sujeito, do mesmo modo, o ponto final indica o objeto (Ferreira-Brito, 1995; Quadros & Karnopp, 2004; Pires, 2005). Meir (2002) afirma que a função sintática é determinada pela orientação da palma da mão, que atribui Caso dativo ao objeto, enquanto o movimento (que constitui um morfema direcional, denominado DIR) marca o papel temático dos argumentos: o ponto inicial é marcado como ‘fonte’, enquanto o ponto final do movimento tem o papel semântico de ‘meta’.

Com base nessa explicação, percebe-se que o movimento em LIBRAS se assemelha à preposição em português no sentido de que ele também relaciona os termos da oração. Por meio do movimento, o verbo direciona-se de um argumento a outro (nesse exemplo, do argumento externo para o argumento interno), relacionando esses dois termos. Além disso, esse movimento também marca o papel temático do argumento interno como ‘meta’, assim



como a preposição ‘para’ em português, que não atribui isoladamente o papel temático, mas se combina com o verbo para esta função (cf. Salles 1992).

A comparação entre o movimento do verbo em LIBRAS com a categoria das preposições em português é natural, visto que, conforme ressaltado por Meir (2002), o movimento do verbo nas línguas de sinais constitui um morfema direcional (DIR), que denota relações espaciais. Esse morfema também ocorre em algumas línguas orais e é semelhante às preposições, podendo, por vezes, pertencer a essa classe. Meir (2002) afirma que, tanto nas línguas orais quanto nas LS, o morfema direcional pode ocorrer sozinho na oração ou combinado com um verbo. No entanto, diferentemente das línguas orais, nas línguas de sinais, o morfema direcional ocorre simultaneamente ao verbo e não linearmente. Ao se afixar a um verbo, o morfema direcional define a direção da trajetória desse verbo: o movimento pode ser partindo do emissor / sujeito ou em direção a ele (cf. 3.2.3).

Em diversas línguas orais, como o inglês, não existem morfemas direcionais (Meir, 2002). Nessas línguas, as relações espaciais são representadas por morfemas livres, que, geralmente, pertencem à categoria das preposições. Em português, desconhecemos análises que demonstrem a existência de morfemas afixados aos verbos para indicar relação espacial. Assim como em inglês, é possível observar essa relação espacial nas preposições do português que indicam movimento.

De acordo com Cunha & Cintra (2001), as preposições em português podem indicar movimento ou situação (termo utilizado pelos gramáticos para indicar ausência de movimento), estabelecendo uma relação espacial, temporal ou nocional. Em relação às preposições que indicam movimento, estabelece-se um ponto limite (A), no qual o movimento se baseia. O movimento pode ser de aproximação a este ponto ( $B \rightarrow A$ ) ou de afastamento ( $A \rightarrow C$ ):

$$B \Rightarrow A \Rightarrow C$$

As relações representadas por  $B \rightarrow A$  e  $A \rightarrow C$  podem ser exemplificadas, respectivamente, pelas frases em (51) e (52) (Cunha & Cintra, 2001):

(51) Viajei para Bahia.

(52) Ele veio de Paris.

Em (51) a preposição ‘para’ estabelece a relação de aproximação ao ponto A (relação B→A). Assim como no exemplo (28b) acima, o argumento interno desta sentença (‘Bahia’) é marcado semanticamente como meta. Cunha & Cintra (2001) apresentam exemplos desta relação com outras preposições como ‘a’ e ‘até’.

Já o movimento de afastamento, ilustrado por A→C, é representado pela oração em (52). Ao contrário da sentença em (51), neste exemplo, o argumento interno (‘Paris’) apresenta papel temático de fonte. Outras preposições como ‘desde’ e ‘por’ também estabelecem esta relação (Cunha & Cintra, 2001).

Pode-se observar esta relação também nas sentenças em LIBRAS. O movimento pode ser comparável à preposição ‘para’ e à preposição ‘de’ (cf. 53 e 54) (Meir, 2002):

- (53)  $1_s$  ENTREGAR  $3_s$ .  
‘Eu entreguei para ele.’



Figura 8: O sinal ENTREGAR em LIBRAS (Capovilla & Raphael, 200: 593).

- (54)  $2_s$  PEGAR  $1_s$ .  
‘Eu peguei de você.’

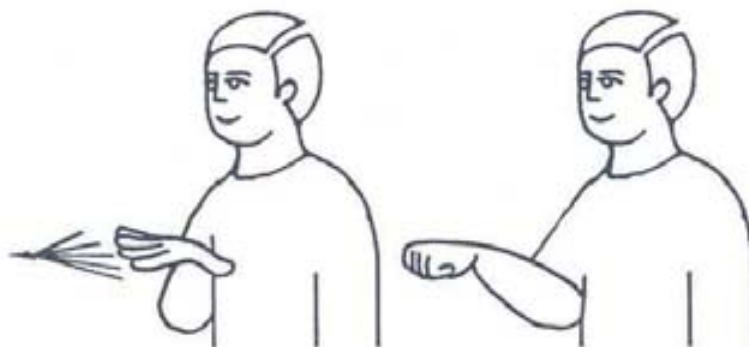


Figura 9: O sinal PEGAR em LIBRAS (Capovilla & Raphael, 2001:1024).

Em (53) e (54) DIR se junta com o verbo ENTREGAR e PEGAR, definindo, assim, a direção do movimento desse verbo. Em (53), o verbo parte do sujeito para um ponto determinado, o objeto da oração que tem papel semântico de meta. Por outro lado, em (54), o verbo parte do objeto e se direciona para o sujeito. Nesse caso, o sujeito é a meta e o objeto tem papel de fonte.

Deste modo, observa-se que é o morfema direcional DIR que define se o verbo em LIBRAS é regular ou reversível. Quando o sinal se movimenta do emissor para um outro ponto, ele é considerado regular (por exemplo, o verbo ENTREGAR). Quando o movimento é em direção ao emissor, o verbo é reversível (por exemplo, o verbo PEGAR).

Portanto, pode-se dizer que em (28a), o movimento direcional assemelha-se à preposição ‘para’ em (28b). DIR combina-se com o verbo TELEFONAR, determinando a direção de sua trajetória: o verbo parte do emissor para o receptor, que é codificado com o papel semântico de ‘meta’. Do mesmo modo, em português, a preposição ‘para’ também denota uma relação espacial, definindo a trajetória do verbo e, conforme mencionado, codifica a semântica de ‘meta’ atribuída ao argumento interno. Percebe-se, portanto, a semelhança entre o movimento em LIBRAS e a preposição em português.

Uma outra função da preposição ‘para’, conforme vimos acima, é marcar o complemento do verbo com o Caso dativo. Em LIBRAS, seguindo a proposta de Meir (2002), a orientação da mão assume esta função. Como já mencionado, a preposição ‘para’ introduz o complemento indireto, que é realizado com o Caso dativo. Em LIBRAS, por outro lado, esse mesmo Caso dativo é marcado pela orientação da palma da mão. Em (28a), o verbo TELEFONAR tem a palma da mão voltada para a segunda pessoa do discurso, marcando, portanto, o objeto com o Caso dativo. O sujeito da oração, por sua vez, é não marcado.

O complemento do verbo em LIBRAS (28a), portanto, não é introduzido por nenhum elemento lexicalizado, como em português. Os parâmetros movimento e orientação de mão são responsáveis por estabelecer as relações que são realizadas pela preposição em português.

### **4.3 Considerações parciais**

Neste Capítulo, analisamos algumas propriedades das preposições nas línguas orais, com o objetivo de verificar a ocorrência desses elementos em LIBRAS. Observamos que as preposições são termos de difícil definição. Adotamos, neste trabalho, os seguintes critérios para identificar tais elementos: (i) preposições podem ser lexicais e funcionais/ gramaticais,

dependendo de sua capacidade de seleção semântica e de atribuição de Caso; (ii) preposições são itens relacionais e apresentam uma relação direta com o seu conseqüente. Algumas preposições lexicais podem ocorrer, em alguns contextos, sem o seu conseqüente expresso.

Com base nessa análise, investigamos as propriedades do item lexical COM / JUNTO, que se assemelha à preposição ‘com’, bem como as construções com movimento direcional presentes nos verbos de concordância.

Em relação ao sinal JUNTO, observamos que esse item lexical pode ocorrer com o complemento manifesto ou nulo. Em outros casos, o item lexical JUNTO é intransitivo, ocorrendo em um contexto em que predica de um argumento realizado como sujeito. Concluiu-se, seguindo análise de Lobato (1989, 1995), que o estatuto categorial do sinal JUNTO mantém-se inalterado tanto na configuração intransitiva quanto na transitiva – embora esta última seja realizada em uma configuração preposicional em virtude da inserção de uma preposição *dummy* nula, que licencia o sintagma na posição de complemento. Conclui-se, assim, que a LIBRAS apresenta uma categoria preposicional nula, responsável pelo Caso dos DPs complementos de JUNTO.

Em relação ao movimento direcional, observamos que esse parâmetro tem características semelhantes à preposição. Além de exercer função relacional entre os argumentos, o movimento direcional define a direção da trajetória do verbo. Constatamos que essa propriedade é observada em determinadas preposições do português, como a preposição ‘para’, que ocorre na oração “Fomos para Belo Horizonte”. Além disso, o movimento direcional marca semanticamente os argumentos. De modo semelhante, a preposição ‘para’ na sentença acima, se combina com as propriedades do verbo ‘ir’ e codifica a semântica de ‘meta’ atribuída ao DP ‘Belo Horizonte’. Observamos, ainda, que a orientação da palma da mão marca o Caso dativo do argumento interno, assim como a preposição em português.

Essas discussões nos permitiram concluir que a categoria preposição está presente em LIBRAS, seja por meio de um elemento gramaticalmente nulo, seja por meio de um morfema codificado por um parâmetro do movimento direcional, presente na língua – certamente, são necessárias outras análises para identificar se essa categoria pode ser representada por um item lexical da língua.

Assim, consideramos que a presença desses elementos na LIBRAS interfere na interlíngua dos surdos aprendizes de português, já que assumimos que a primeira língua constitui o estado inicial do processo de aquisição de L2. No Capítulo seguinte, passamos a verificar se essa previsão se sustenta.

# Capítulo 5

## As Preposições do Português na Interlíngua do Surdo

---

### 5.1 Estudos sobre a preposição na interlíngua dos surdos.

É amplamente constatada a dificuldade que o surdo tem em aprender o uso das preposições em português. Os estudos apontam que a preposição, muitas vezes, é omitida ou é utilizada de forma inadequada por esses aprendizes (Góes, 1999; Fernandes, 2003). Fernandes (2003), em sua pesquisa realizada com surdos adultos (congênitos ou ensurdecidos em fase pré-verbal), afirma que grande parte dos informantes surdos não reconhece a classe das preposições. No teste realizado pela autora, os surdos deveriam completar a frase com uma preposição adequada. Ao invés disso, muitos utilizaram palavras de outras classes gramaticais (cf.55 e 56):

(55) a. Ela está andando escola.

(56) a. Preciso falar não você.

(Fernandes, 2003: 108)

Entre os surdos que preencheram a lacuna com uma preposição, vários a utilizaram incorretamente (cf. 57):

(57) a. Eu compro o presente na namorada.

(Fernandes, 2003: 109)

Fernandes (2003) constata, no entanto, que as preposições ‘com’, ‘em’, ‘contra’ e ‘para’ foram bem colocadas pela maioria dos informantes surdos. Ressalta ainda que as preposições mais utilizadas na interlíngua dos surdos são aquelas que têm um sinal equivalente em LIBRAS como ‘com’, ‘sem’, ‘contra’.

Outra questão apontada por Fernandes (2003) é a associação semântica da preposição ao verbo ou ao substantivo com que se relaciona no contexto. Em muitos casos, há uma tendência de aproximação semântica da preposição com o seu termo regente, mesmo entre ouvintes (por exemplo, o uso da preposição ‘com’ em “associados com os demais membros”, ao invés da preposição ‘a’). Um exemplo encontrado na interlíngua dos surdos é o uso da preposição ‘com’ em (58), em que aparece relacionada à idéia de união (cf. 58):

(58) a. Eu gosto de visitar com minha amiga.

(Fernandes, 2003: 110)

A questão da semântica das preposições também é abordada por Mesquita & Salles (2005), que afirmam que as preposições mais utilizadas na interlíngua dos surdos são as que apresentam maior conteúdo significativo (cf. 59):

(59) a. Eu caminha sozinha na estrada.

(Mesquita & Salles: 1526)

Em (59) a semântica locativa da preposição ‘em’ é facilmente identificável. Essa preposição, conforme mencionado na seção 4.1.1, é considerada lexical, pois seleciona semanticamente o seu argumento. No entanto, há casos em que mesmo as preposições lexicais não ocorrem. Em (60), ao contrário do exemplo em (59), a preposição ‘com’ não está presente, o que parece se relacionar ao fato de que, nesse contexto, não apresenta a semântica de companhia, que geralmente é atribuída:

(60) a. motorista dirigir demora longe, começa etá (*com*) sono e cansado.

(Mesquita & Salles, 2005: 1526)

Chan-Vianna (2003) também observa o uso de algumas preposições na interlíngua dos surdos em seu estudo sobre aquisição de estruturas de posse. Em seu experimento, a autora encontrou, na interlíngua, um padrão de estrutura oracional (representado pelo verbo ‘ter’) e quatro padrões de estruturas nominais para representar as relações de posse: possuído-possuidor, possuidor-possuído, somente possuidor e somente possuído.

A ordem possuído-possuidor ocorre em português por meio da preposição ‘de’, que marca morfologicamente o genitivo (“casa de Pedro”). Na interlíngua dos surdos, a ordem

possuído-possuidor, na maioria dos casos, não apresentou marcação morfológica de posse, sendo representada somente pela junção dos termos na oração (cf. 61):

(61) a. pai Cascão vê rato.

(Chan-Vianna, 2003: 122)

No entanto, algumas construções apresentaram algum tipo de marcador de posse. Além da preposição ‘de’, convergente com a língua alvo, ocorreram outras preposições como ‘com’ e ‘para’. Estiveram presentes, também, elementos conectivos como ‘e’ ou ‘que’. Apesar de se apresentarem de diversas maneiras, os marcadores usados pelos surdos não apareceram de forma desordenada, mas sempre relacionados com o constituinte possuidor na ordem possuído-possuidor.

Esses estudos demonstram que há, de fato, grande dificuldade do surdo em adquirir a categoria das preposições em português, embora seja possível também constatar alguma consistência na distribuição da preposição. Com base nos estudos já realizados e na análise sobre a categoria preposicional feita no capítulo anterior, investigaremos, aqui, o uso de preposições do português na interlíngua dos surdos.

## 5.2 O uso da preposição do português na interlíngua do surdo

Examinaremos, nesta seção, como as propriedades da LIBRAS, referentes à categoria preposicional, manifestam-se na interlíngua dos surdos, por meio da análise de textos escritos em português por esses informantes.

Conforme discutido no Capítulo 2, consideramos que a modalidade escrita da língua também é regida pela GU. Conseqüentemente, os textos escritos em português pelos alunos surdos são manifestações da Gramática Universal, já que assumimos, por hipótese, que a GU, bem como a primeira língua, estão disponíveis ao aprendiz na aquisição de L2 (cf. 2.3.2.1). Observamos que, de acordo com a “Hipótese do Acesso Parcial”, segundo a visão de Schwartz (1998), Craats et al. (2000) e White (2003), os aprendizes de L2 têm acesso aos parâmetros marcados em sua L1 e podem acessar a GU para remarcar parâmetros não instanciados em sua primeira língua.

Esta análise, no entanto, não examinará, como se dá a marcação de parâmetros referentes à aquisição de preposições, visto que o estudo não está concebido para testar esse

tipo de hipótese. Nos basearemos na idéia de que a primeira língua constitui o estado inicial do processo de aquisição da língua alvo (Craats et al., 2000). Portanto, consideramos que a aquisição do português pelo surdo terá a interferência da LIBRAS. Ressalta-se que não estamos usando o termo ‘interferência’ no sentido adotado por Ellis (1997), que caracteriza ‘interferência’ como uma transferência negativa da L1 ou seja, transferência que prejudica o aprendiz no aprendizado da língua alvo. Conforme explicado no Capítulo 2, o termo ‘interferência’ adotado aqui se refere ao fato de a L1 constituir o estado inicial para o desenvolvimento da interlíngua.

Assim, examinaremos textos escritos em português por surdos para verificar como certas propriedades da LIBRAS, estudadas nas seções anteriores, se manifestam em sua interlíngua.

### **5.2.1 Constituição do *corpus***

Para esta análise, serão utilizados textos coletados durante dois estudos realizados na Universidade de Brasília, no ano de 2006, com estudantes surdos de duas escolas públicas do Ensino Médio do Distrito Federal. Trata-se de escolas inclusivas, onde os surdos recebem atendimento acadêmico com professores proficientes em LIBRAS.

O experimento envolvia algumas etapas. Primeiramente, foi apresentada uma aula de ecologia, cujo tema era o desmatamento. A aula foi ministrada por um professor de biologia e interpretada em LIBRAS. Foi utilizada ampla exemplificação por meio de imagens relativas ao tema. Ao final do evento, foi obtida produção induzida de textos pelos informantes surdos a respeito do assunto apresentado.

O grau de surdez dos informantes que participaram do experimento variava, mas para este trabalho foram selecionadas somente as redações de estudantes surdos congênitos, com grau de surdez profundo ou severo. A idade dos informantes é de 15 a 25 anos e todos são usuários de LIBRAS, que consideramos ser a sua L1. Identificaremos os informantes, em cada exemplo, por meio das iniciais de seu nome em letra maiúscula e das iniciais de sua escola, em letra minúscula.

Além das informações obtidas nesse experimento, nos apoiaremos, também, nos dados coletados por Chan-Vianna (2003) e Pires (2005), que realizaram estudos voltados para a interlíngua dos surdos. A pesquisa de Chan-Vianna (2003), conforme já mencionado, tinha como objetivo examinar as estruturas de posse na interlíngua do surdo. Já Pires (2005)



analisou a questão da concordância dos verbos em português e da omissão de seus argumentos.

Ambas aplicaram o seu experimento com surdos congênitos, com grau de surdez profundo (Pires também coletou dados de informantes com grau de surdez moderado e severo). Os dados coletados por Chan-Vianna (2003) foram obtidos por meio de tarefas que consistiam em preencher lacunas, de acordo com uma figura dada. Pires (2005) obteve seus dados por meio de perguntas que eliciavam uma determinada resposta.

Os estudos de Chan-Vianna (2003) e Pires (2005) serão úteis para que possamos realizar a comparação com os nossos resultados e, conseqüentemente, verificar se as propriedades da interlíngua encontradas em nossos dados se confirmam em outros estudos.

### 5.2.2 Análise dos dados

Na análise dos textos, separamos as preposições do português em três grupos: (a) preposições lexicais, que têm propriedades de selecionar semanticamente o seu complemento (por exemplo, “Ele saiu sem o livro”); (b) preposições que se combinam com um núcleo lexical formando um núcleo complexo, apresentando propriedades de seleção argumental e de atribuição de Caso, (como em “Concordo com você”); (c) preposições gramaticais, denominadas *dummy*, que realizam o Caso atribuído por um núcleo [+N] (“Construção da cidade”, “junto de mim”). A partir dessa divisão, examinaremos a interlíngua dos aprendizes surdos, considerando a influência da LIBRAS nesses contextos.

As preposições encontradas nos textos analisados foram ‘a’, ‘com’, ‘de’, ‘em’, ‘entre’, ‘por’, ‘para’, ‘sem’ e ‘sobre’. Dessas preposições, analisaremos somente as seguintes: ‘de’, ‘com’, ‘em’, ‘para’ e ‘sem’. As demais preposições foram excluídas devido à sua baixa ocorrência nos textos. Ressalta-se, além disso, que em grande parte dos dados, essas preposições ocorreram em construções de difícil interpretação. Em relação à preposição ‘por’, por exemplo, houve poucas ocorrências dessa preposição usada de forma convergente com o português (cf. 62):

(62) sol passa pela árvore. (PF; eb)

A maioria das ocorrências de ‘por’ são em expressões cristalizadas do tipo ‘por isso’, ‘por causa de’. As demais sentenças em que ocorre essa preposição são em estruturas não convergentes com o português e de difícil interpretação (cf. 63):

(63) Por tem água com rio. (SG; ce)

O problema da interpretação das sentenças da interlíngua esteve presente, especialmente, com as preposições ‘entre’ e ‘sobre’, que apresentaram, ao todo, somente quatro ocorrências. Não conseguimos entender o sentido atribuído a essas preposições nas sentenças encontradas<sup>23</sup> (64, 65, 66):

(64) um amigo sobre fazenda. (KP; ce)

(65) alguém para entre semana. (JS; ce)

(66) quando animal entre com as árvores para entre, porque quando homem chega... (LR; eb)

Interessante observar que duas ocorrências da preposição ‘entre’ ocorreram antecidas da preposição ‘para’. Ressalta-se que essas sentenças não foram realizadas pelo mesmo informante.

Assim, iniciemos, primeiramente, com as preposições lexicais<sup>24</sup>. Conforme ressaltado em Mesquita & Salles (2005), as preposições lexicais parecem apresentar menos dificuldade aos surdos, possivelmente por terem maior conteúdo significativo. Nos textos examinados, encontramos algumas preposições com valor semântico utilizadas corretamente na interlíngua (cf. 67 e 68):

(67) os animais morrem porque sem água. (JA; eb)

(68) Área desmatado está deserto sem vegetação. (PH; ce)

Em (67), o informante afirma que os animais morreram pela falta de água, enquanto o informante do exemplo (68) afirma que não há mais vegetação na floresta. Em ambos os casos, a preposição ‘sem’ foi empregada de forma convergente com a gramática da língua

---

<sup>23</sup> Um outro problema se coloca para a análise da preposição ‘entre’: não pudemos identificar se este item se trata de uma preposição, de fato, ou se representa o verbo ‘entrar’ conjugado

alvo. Apesar de as frases não serem totalmente convergentes com o português – falta o verbo de ligação em (67) (“estão sem água”) e a concordância de gênero não foi realizada corretamente em (68) (“Área desmatado”) – a preposição ‘sem’ foi bem empregada sintaticamente, pois apresentou um complemento em todos os dados encontrados. Além disso, essa preposição foi utilizada com a semântica adequada em todas as construções analisadas. Conforme citado anteriormente, essa preposição não muda o seu sentido de acordo com o contexto (Berg, 1998) e constitui sempre uma preposição lexical da língua (Salles, 1992). Conforme observado na Seção 4.2, a LIBRAS apresenta um sinal para representar a preposição ‘sem’.

Outra preposição que apresenta sinal equivalente em LIBRAS é a preposição ‘com’. Examinamos mais profundamente este sinal no Capítulo 4 e observamos que, apesar de apresentar características semelhantes à preposição ‘com’ em português, consideramos esse sinal como uma categoria lexical intransitiva. Ainda assim, o fato de no seu uso transitivo o sinal JUNTO/ COM estar associado à presença de uma preposição gramatical (nula) com propriedades de marcação de Caso fornece o contexto sintático para a aquisição da preposição ‘com’ do português, a qual apresenta uso convergente (cf. 69):

(69) Eu quero viver muito tempo tempo com os meus amigos. (AF; eb)

Além da preposição ‘com’ exercendo a função semântica comitativa, foram encontradas também sentenças em que a preposição apresenta semântica possessiva (cf. 70):

(70) a terra com vegetação. (SS; eb)

No entanto, ao contrário da preposição ‘sem’, encontramos algumas construções em que a preposição ‘com’ não foi usada de forma convergente com o português. Nesses exemplos, a sentença é de difícil interpretação (cf. 71 e 72):

(71) Fazer diferença tem um rio com sempre chover. (SG; ce)

(72) mais importante com é que sua com fábrica. (DG; ce)

---

<sup>24</sup> Não analisaremos a preposição ‘de’ com valor lexical devido a sua baixa ocorrência.

Houve, ainda, várias ocorrências das preposições ‘em’ e ‘para’, codificando, especialmente, a função de locativo e finalidade (cf. 73, 74, 75 e 76):

- (73) Os animais vão morrer no mato. (RB; eb)
- (74) jogam no mato. (RB; eb)
- (75) o sol flerte (*reflete*) o raio para dar o fotossíntese. (RB; eb)
- (76) tem sombra pra sentar. (LG; eb)

A preposição ‘em’ também foi encontrada em um contexto em que apresenta semântica temporal (cf. 77):

- (77) no futuro falta elemento (*alimento*). (DP; eb)

Essas preposições foram utilizadas adequadamente em grande parte dos dados. Em algumas construções, no entanto, elas apresentam o significado convergente, mas as estruturas em que ocorrem não são convergentes com o português (78 e 79):

- (78) morrer em embaixo. (RB; eb)
- (79) Eu acho não é bom para \_ corta a árvore. (DP; eb)

Em (78), o informante introduz o locativo com a preposição correta: ‘em’. No entanto, esta preposição não se torna necessária nesse contexto, pois o advérbio ‘embaixo’ já assume essa função. O informante, no entanto, considera o advérbio ‘embaixo’ um DP e o introduz na oração acompanhado da preposição ‘em’, que indica o locativo. Por outro lado, em (79), a preposição, de fato, deveria ocorrer na frase. A inadequação dessa construção está na ausência do termo conseqüente da preposição. Pelo contexto da redação, podemos supor que o complemento da preposição nessa frase seria “a natureza” ou “o meio ambiente”.

Ocorreram também alguns exemplos em que as preposições lexicais estavam ausentes (cf. 80 e 81):

- (80) sombra \_ chão. (GS; ce)  
‘sombra no chão.’
- (81) não gasta dinheiro \_ comprar mercado. (CG; ce)

‘não gasta dinheiro para fazer compras’

Deste modo, podemos resumir a análise da preposição lexical na interlíngua: na maioria dos exemplos, as preposições são bem utilizadas pelos informantes surdos no que se refere à posição sintática de introdutora da função oblíqua, e em relação à sua função semântica. Algumas vezes, porém, são usadas de forma não convergente com o português seja porque não ocorrem em contextos onde são requeridas, seja porque são encontradas onde não há necessidade de preposição, seja porque indicam uma escolha inadequada do item lexical. Observamos que, o fato de haver um sinal para representar a preposição pode ajudar na aprendizagem do português, já que os surdos utilizaram adequadamente as preposições ‘com’ e, em especial, ‘sem’. O fato de a preposição ‘sem’ apresentar um sentido único parece facilitar a aprendizagem, já que essa preposição foi bem empregada em todas as sentenças encontradas. Do mesmo modo, a preposição ‘com’, apresentando sentido comitativo, também foi bem utilizada pelos informantes.

Contudo, as preposições ‘com’ (com sentido de posse), ‘em’ e ‘para’, que não apresentam sinal equivalente em LIBRAS<sup>25</sup>, também foram bem usadas na interlíngua. O que parece auxiliar o surdo, nesse caso, é o estatuto lexical da preposição, em que a preposição marca o nexos semântico, o qual, por sua vez, é depreendido das propriedades definidas pela função oblíqua em questão (que pode denotar um locativo, uma finalidade, ou uma localização abstrata, que corresponde à posse).

Passemos à análise das preposições gramaticais descritas em (b), com a expectativa de que, por apresentar pouco conteúdo semântico e, conseqüentemente, não ser representada lexicalmente na L1, terá menor ocorrência na interlíngua.

As preposições do grupo (b) apresentam propriedades interessantes. Observa-se que, apesar de gramaticais, como as preposições em (c), são diferentes destas, pois, em alguns contextos, não são totalmente desprovidas de valor semântico. Por outro lado, não são preposições lexicais, visto que não têm capacidade de selecionar isoladamente o complemento. Além disso, o valor semântico dessas preposições não é independente, pois, em muitos contextos, elas se relacionam com o elemento antecedente para apresentar um significado (cf. 82 e 21, citado anteriormente):

---

<sup>25</sup> Conforme ressaltado em Capovilla & Raphael (2001), a preposição ‘para’ é pouco empregada em LIBRAS, sendo mais utilizada em português sinalizado.

(82) No ano passado, fomos a Belo Horizonte.

(21) Concordo com ela.

Nos dados coletados, observam-se poucas ocorrências de preposições gramaticais. Em grande parte dos exemplos, a preposição, que deveria ser utilizada está ausente. Em relação à preposição gramatical ‘com’, foram encontradas sete construções em que ela deveria estar presente. Em apenas duas frases a preposição foi utilizada (cf. 83). Nas demais sentenças, a preposição não foi empregada (cf. 84):

(83) Pode acaba com os natureza. (JD; ce)

(84) acabar \_ nossa natureza. (PF; eb)

Em relação à preposição ‘em’, com função gramatical, ela foi empregada de forma convergente em (85). Não foram observadas sentenças em que essa preposição gramatical era obrigatória e não foi usada:

(85) confiar em mim. (MM; eb)

Em (85), a preposição ‘em’ é requerida pelo verbo e suas propriedades semânticas se articulam com as propriedades semânticas do verbo (cf. Salles 1992).

Em síntese, as preposições gramaticais do grupo (b) são pouco utilizadas ou são omitidas, na maioria dos casos. Uma explicação possível para isso é que, conforme mencionado, as preposições gramaticais são mais difíceis de serem aprendidas devido ao seu pouco conteúdo semântico.

No entanto, nas construções em que são utilizados verbos que, em LIBRAS, apresentam concordância, houve mais ocorrências de preposição do que ausência de preposição. Construções com verbos direcionais<sup>26</sup> em LIBRAS são representadas em português por construções preposicionadas cf. (86), sendo que algumas delas podem apresentar complemento dativo (cf. 87):

(86) Eles foram para praia.

---

<sup>26</sup> Conforme explanado na seção 3.2.3, os verbos direcionais se dividem em verbos com concordância e verbos espaciais. Consideraremos estas duas classes de verbos nesta análise.

(87) Francisco deu uma camisa do Corinthians para sua filha.

A LIBRAS, conforme mencionado, não apresenta um elemento lexicalizado para desempenhar o papel das preposições nesse contexto. No entanto, a língua dispõe do parâmetro do movimento direcional, com função semelhante às preposições, o qual, de acordo com Meir (2002), é comparável a essa categoria. Observamos que, em LIBRAS, esta construção é realizada por um verbo que se movimenta do argumento fonte ao argumento meta. Como vimos no capítulo anterior, este movimento direcional presente no verbo marca o papel temático dos argumentos. Além disso, a orientação da palma da mão marca o caso dativo do objeto.

Consideramos que a categoria das preposições está representada (abstratamente) em LIBRAS neste contexto, pelo morfema DIR(acional). Percebe-se, pelos dados analisados, que a presença do movimento direcional interfere na interlíngua já que, na maioria desses casos, o surdo utilizou a preposição adequadamente. Observamos, na interlíngua, que somente em uma sentença, com o verbo ‘fugir’<sup>27</sup>, a preposição esteve ausente (cf. 88):

(88) Fugir \_ outro lugar. (CG; ce)

‘Fugir para outro lugar.’

As demais sentenças apresentaram a preposição adequadamente (cf. 89):

(89) dá venono (*veneno*) para capim. (A; eb)

Os dados de Pires (2005) reforçam a nossa hipótese, pois poucas construções desse tipo ocorreram sem preposição (cf. 90):

(90) Eu vou compra presenta (*presente*) dar \_ Luiza

A maioria das construções analisadas por Pires (2005) também apresentou a preposição convergente com o português. Em (91), apresentamos um exemplo com o verbo ‘ir’, que apresenta concordância em LIBRAS e exige a preposição em português:

(91) hoje mais tarde, vou à aniversário de Luiza.

Ainda que o informante não faça a concordância adequada (“à aniversário”) a preposição foi utilizada corretamente nesta sentença.

Foi encontrado, também, um exemplo com o verbo com concordância ‘ajudar’, em que o informante usou a preposição ‘para’ (cf. 92). Este verbo apresenta o movimento direcional em LIBRAS, mas não apresenta essa preposição em português (mas pode aceitar a preposição ‘a’).

(92) chove muito ajuda para árvores. (FG; eb)

Esse dado é mais um exemplo de que o movimento direcional pode estar interferindo na aquisição de preposições do português pelo aprendiz surdo.

Por fim, verificaremos como a preposição *dummy* é manifestada na interlíngua do surdo. Observamos que essa preposição é desprovida de conteúdo semântico e tem função de realizar o Caso atribuído por uma categoria [+N], licenciando, assim, o seu complemento.

Conforme analisado anteriormente, verificamos que existe uma possibilidade de que esta preposição esteja presente em LIBRAS, ainda que não realizada fonologicamente. Considerando que o sinal JUNTO seja uma categoria lexical intransitiva, é possível postular que um elemento nulo, possivelmente uma preposição, seja responsável por licenciar o complemento desse sinal quando ele ocorre em uma configuração transitiva. Algumas construções encontradas na interlíngua dos surdos reforçam esta hipótese. Conforme apontado anteriormente, a pesquisa de Chan-Vianna (2003) demonstrou que muitos surdos utilizam um elemento de ligação nas construções de posse. Apesar de, muitas vezes, eles não utilizarem a preposição convergente (no caso, a preposição ‘de’), o elemento utilizado pelo surdo apresenta uma relação com o possuidor, que é o termo conseqüente da preposição (cf. 93):

(93) Pai e Cascão vê um rato.

Nesse exemplo, ocorre um elemento conectivo ‘e’, estabelecendo a relação de posse.

---

<sup>27</sup> Consideramos ‘fugir’ um verbo direcional em LIBRAS, que se comporta de forma semelhante ao verbo ‘ir’, pois também apresenta movimento em direção a um ponto, que constitui o argumento ‘meta’ (cf. LIBRAS –



Nos textos analisados, observa-se também esta característica. Apesar de, em várias construções, não haver um elemento de ligação entre o núcleo (um nome, um adjetivo ou um advérbio) e o DP (cf. 94 e 95), em muitos casos, há um elemento que relaciona os termos antecedente e conseqüente. Observa-se que, em vários dos dados analisados, entre o núcleo (nome, adjetivo ou advérbio) e o DP os surdos utilizam um elemento de ligação. Em alguns exemplos, eles utilizam a preposição corretamente (cf. 96 e 97), em outros casos apresentam um elemento não convergente com o português (cf. 98 e 99):

- (94) desmatamento \_ muitas árvores. (TS; ce)  
(95) dentro \_ chacará. (GS; ce)  
(96) Porque acontecer pode chover muito problema de esgoto. (TS; ce)  
(97) temperatura do solo. (JA; eb)  
(98) vão sofrer diminuição com alga. (RA; eb)  
'vão sofrer com a diminuição da alga.'  
  
(99) venda em matéria-prima.  
'venda de matéria-prima.' (AM; eb)

Em alguns exemplos, a construção não apresenta a ordem núcleo – elemento de ligação – DP, mas a relação entre o elemento de ligação e o termo conseqüente se mantém (cf. 100):

- (100) do solo temperatura aumenta. (FA; eb)  
'temperatura do solo aumenta.'

Em outras construções, o informante inverte os termos antecedente e conseqüente da preposição (cf. 101 e 102):

- (101) solo de temperatura. (IM; eb)  
'temperatura do solo.'  
(102) rio água diminui. (WC; ce)  
água do rio diminui.

Foi identificado, no entanto, um exemplo que não segue o padrão das outras construções (cf. 103):

(103) O governo fez o árvores desmatamento das. (KP; ce)

‘O governo fez o desmatamento das árvores.’

Nesse exemplo, a preposição ‘de’ não se relaciona com o termo ‘árvores’, que é o seu conseqüente. Uma explicação possível para esta construção é que o informante pode ter se baseado no comando dado no teste para que a redação fosse elaborada. Um trecho desse comando é semelhante à estrutura em (103): “O governo fez o desmatamento das terras, mas não construiu a fábrica”. O que pode ter ocorrido nesse caso é que o informante copiou a sentença “o governo fez o desmatamento das”. Ao invés de inserir o DP ‘árvores’ seguido da preposição, o informante inverteu a ordem, assim como em (102).

Nas construções analisadas, a preposição (ou um outro elemento conectivo) apresentou sempre uma relação com o termo conseqüente. Assim, percebe-se que é possível que a L1 dos informantes surdos apresente um elemento nulo nestes casos (cf. 4.2.1). Nesse sentido, os dados da interlíngua, em que se verifica a presença da categoria preposicional nesse contexto, ou ainda sua realização nula, pode ser uma confirmação para hipótese da presença dessa categoria na L1.

### 5.3 Considerações parciais

Neste Capítulo, analisamos textos escritos por alunos surdos para identificar propriedades da interlíngua, tendo como pressuposto a hipótese de que a primeira língua desses informantes – a LIBRAS – interfere na aquisição das preposições do português.

Dividimos as preposições do português em três grupos: a) preposições lexicais, b) preposições que se combinam com um núcleo lexical formando um núcleo complexo, apresentando propriedades de seleção argumental e de atribuição de Caso, c) preposições *dummy*, que são elementos puramente gramaticais. Observamos que as preposições lexicais foram as mais utilizadas nos textos e, em grande parte dos casos, foram empregadas de forma convergente em relação à gramática da língua-alvo. Por sua autonomia semântico-lexical,

essas preposições são aprendidas pelo surdo como itens do léxico, exatamente com os demais itens lexicais . Já as preposições em (b) possuem menor conteúdo significativo e, por isso, são menos utilizadas. No entanto, nas construções que apresentam um verbo que, em LIBRAS, apresenta concordância, a preposição foi empregada de forma convergente na maioria dos dados. Acreditamos que, nesse caso, a gramática de LIBRAS na interlíngua favorece a aquisição da preposição, já que, nestas construções, em LIBRAS, há um morfema direcional, com características semelhantes às preposições. Do mesmo modo, as preposições *dummy*, que são desprovidas de significado, foram bastante utilizadas na interlíngua. Nesse caso, também consideramos que a LIBRAS esteja interferindo na interlíngua, visto que essa língua dispõe de um elemento nulo para marcar estas relações.

Ressaltamos que a análise desenvolvida neste trabalho é uma investigação inicial. É necessário, ainda, aprofundar algumas questões sobre a LIBRAS, bem como realizar mais análises da preposição na interlíngua do surdo. No entanto, consideramos que o estudo desenvolvido aqui colabora para um melhor entendimento da escrita do surdo e da interferência de sua L1.



# Capítulo 6

## Considerações Finais

---

Neste trabalho, examinamos o emprego de preposições do português na interlíngua de surdos que têm a LIBRAS como primeira língua. Consideramos, assim, que o português é a segunda língua do surdo.

Inicialmente, analisamos as hipóteses referentes à aquisição de primeira e segunda línguas. Em relação à primeira língua, consideramos a hipótese inatista de Chomsky, que argumenta a favor de uma faculdade de linguagem, inata aos seres humanos. O início do processo de aquisição é representado pela Gramática Universal, que contém os princípios comuns às línguas e os parâmetros, que diferenciam as diversas línguas existentes. Quando os parâmetros são marcados, tem-se a Gramática Particular, a primeira língua do indivíduo.

Em relação à aquisição de segunda língua, alguns autores consideram que a GU não está mais disponível ao aprendiz – hipótese do “Não acesso à GU”. Essa aquisição, portanto, assemelha-se ao aprendizado de outras habilidades. Entretanto, adotamos, neste trabalho, a hipótese do “Acesso Parcial à GU”, que considera que a Gramática Universal mantém-se presente na aquisição de segunda língua. Essa hipótese considera que a L1 é o estado mental inicial para a aquisição da L2, diferenciando-se, assim, da hipótese do “Acesso Total à GU”, que não leva em conta a participação da primeira língua na aquisição de segunda língua.

Analisamos, ainda, o processo de aquisição de escrita, já que essa modalidade constituiu o nosso objeto de estudo. Observamos que, a Gramática Universal também está presente na escrita, ainda quando essa modalidade representa a segunda língua do indivíduo.

Deste modo, considerando a hipótese do Acesso Parcial à GU, tornou-se necessário investigar como a categoria das preposições se manifesta em LIBRAS – a primeira língua dos nossos informantes. Acreditamos que, por representar o estado inicial do processo de aquisição de português, observaremos, na interlíngua, a interferência da LIBRAS.

Assim, investigamos algumas propriedades da gramática da LIBRAS, para conhecer melhor a primeira língua de nossos informantes. Além disso, a análise de alguns aspectos gramaticais da LIBRAS tornou-se fundamental, pois desconhecemos estudos que tratem exclusivamente da categoria das preposições nessa língua. Portanto, esta análise serviu de base para que, no Capítulo seguinte, investigássemos como a categoria das preposições se manifesta em LIBRAS e qual a influência que ela exerce na interlíngua.

Primeiramente, apresentamos propriedades morfológicas, sintáticas e semânticas das preposições nas línguas orais. Analisamos, também, a distinção entre preposições lexicais e gramaticais. Tomamos como propriedade essencial das preposições o seu caráter relacional, a sua capacidade de atribuir ou realizar Caso e a possibilidade (ou não) de se omitir o seu complemento. Em relação a essa última propriedade, percebemos que apenas algumas preposições lexicais admitem a omissão do complemento e apenas em determinados contextos.

Em seguida, investigamos a manifestação da categoria preposicional em LIBRAS. Observou-se que, em vários contextos, a LIBRAS não dispõe de um elemento lexicalizado para exercer a função das preposições. Em alguns casos, o classificador exerce a função que seria exercida pela preposição em português; em outros, o parâmetro do movimento é o responsável por assumir a função relacional das preposições. No entanto, verificamos que há, em LIBRAS, sinais que representam as preposições do português. Em ASL, esses sinais também ocorrem, mas, assim como em LIBRAS, não se sabe a categoria gramatical a qual eles pertencem. Assim, examinamos propriedades do sinal utilizado para representar a preposição 'com', transcrito por COM ou JUNTO, para verificar se este sinal pode ser considerado uma preposição da LIBRAS. Investigamos, também, o parâmetro do movimento direcional, buscando identificar semelhanças desse parâmetro com a categoria das preposições.

Em relação ao sinal COM / JUNTO, observamos que esse sinal apresenta, em vários contextos, propriedades sintáticas e semânticas semelhantes à preposição 'com' do português. Em alguns casos, no entanto, esse sinal não apresenta complemento nem possui caráter relacional, o que nos levou a não caracterizá-lo, nestes contextos, como uma preposição. Observamos esta questão em português, em que um mesmo elemento ocorre com e sem complemento manifesto. Pela análise do português, adotamos a hipótese de que a categoria gramatical do elemento não muda em função de ele ser transitivo ou intransitivo. Assim, consideramos que, em LIBRAS, o elemento JUNTO não tem o seu estatuto categorial

modificado. Em várias construções, o sinal JUNTO apresentou um complemento, realizado ou nulo. Essas propriedades puderam caracterizar esse sinal como uma preposição. No entanto, foi encontrado um contexto em que o sinal JUNTO era intransitivo, não apresentando caráter relacional. Assim, analisamos esse sinal como uma categoria lexical ntransitiva, que pode ocorrer transitivamente, mediante a presença de uma preposição nula, responsável pela realização do Caso. Essa hipótese se reforça quando observamos estruturas de posse em LIBRAS: o sintagma de posse não é realizado apenas pela junção do nome *possuído* e do sintagma *possuidor*, mas por um paradigma pronominal específico, que se distingue do paradigma de pronomes pessoais – (LIVRO MEU/ DELE) ‘meu livro’ / ‘seu livro-livro dele’. O sinal EU / ELE apresenta marca morfológica de genitivo, sendo realizado com a configuração de mão em [K] no peito para a primeira pessoa, e com a apontação para a terceira pessoa, correspondendo ao pronome possessivo ‘meu’ / ‘seu’ do português. Assim, observou-se que a LIBRAS dispõe de elementos gramaticalizados para codificar a função gramatical (caso morfológico). Nesse contexto, além do paradigma de pronomes possessivos, o português, utiliza a configuração com a preposição gramatical ‘de’: “livro dele”.

Em seguida, examinamos propriedades do movimento direcional em LIBRAS. De acordo com Meir (2002), esse parâmetro pertence à classe dos morfemas direcionais, que definem o movimento da trajetória e, em algumas línguas podem pertencer à classe das preposições. Constatamos que, assim como algumas preposições em português, o movimento direcional define a direção da trajetória, além de marcar semanticamente o argumento interno como ‘meta’ ou ‘fonte’. Além disso, observamos que a LIBRAS dispõe também do parâmetro da orientação da palma da mão, que marca o objeto com Caso dativo, função que também é realizada pela preposição em português.

Com essas análises pudemos observar que a categoria das preposições se manifesta em LIBRAS, seja por um morfema realizado como um parâmetro da configuração do sinal (o movimento direcional), seja por um elemento nulo, seja por elementos lexicalizados.

Com base nestas análises, passamos no, Capítulo 5, para a investigação das propriedades da interlíngua. Examinamos estudos anteriores sobre o emprego de preposições do português pelo surdo e pudemos perceber que essa é uma categoria que apresenta muita dificuldade ao surdo. A análise realizada por nós separou as preposições em três categorias: a) preposições lexicais, com propriedades de atribuição de Caso e papel temático; b) preposições que se combinam núcleos lexicais, com propriedades de atribuição de Caso e de papel

temático; c) preposições gramaticais *dummy*, que marcam o Caso, mas não têm propriedades de marcação temática.

Em relação ao grupo (a) de preposições, observamos que elas foram utilizadas de forma convergente na maioria das sentenças, o que se explica por seu estatuto lexical. As preposições dos grupos (b) e (c) são menos utilizadas na interlíngua. No entanto, as construções do português que selecionam preposições e que, em LIBRAS, correspondem a verbos com concordância foram bem empregadas na maioria das construções. As preposições *dummy* são também encontradas na interlíngua, o que vem confirmar a análise que postula a preposição nula em LIBRAS. Apesar de, muitas vezes, os surdos não utilizarem a preposição adequada, eles usaram algum elemento de ligação nessas construções.

A análise da interlíngua, assim, pôde demonstrar a interferência da L1 dos surdos – a LIBRAS – na aquisição do português como segunda língua.



## Referência Bibliográfica

---

BLEY-VROMAN, R. (1990). "The Logical Problem of foreign language learning" In *Linguistic Analysis*, volume 20, number 1-2, 3-49.

BERG, M. B. (1998). "A natureza categorial da preposição". In: *Revista de Estudos da Linguagem*. 7/1, Belo Horizonte: UFMG.

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

CAPOVILLA, F. C (2001). "A evolução nas abordagens à educação da criança Surda: do Oralismo à Comunicação Total, e desta ao Bilingüismo". In: CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe – Língua de Sinais Brasileira* (vol.1). 2ª ed. São Paulo: EdUSP: Imprensa Oficial.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. (2001). *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe – Língua de Sinais Brasileira* (vol.1). 2ª ed. São Paulo: EdUSP: Imprensa Oficial.

CARROL, L. *Alice no País das Maravilhas*. Rio de Janeiro: Arara Azul. Cd rom. Coleção Clássicos da Literatura em LIBRAS / Português.

CARVALHO, O. L. S. (2001). *Lexicografia Bilíngüe Português / Alemão: Teoria e Aplicação à Categoria das Preposições*. Brasília: Thesaurus.

CHAN-VIANNA, A.C. (2003). *Aquisição de português por surdos: estruturas de posse*. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade de Brasília, Brasília.

CHOMSKY, N. (1986). *O Conhecimento da Língua – sua natureza, origem e uso*. Trad. Anabela Gonçalves e Ana Teresa Alves (1994). Lisboa: Caminho.

\_\_\_\_\_. (1995). *O Programa Minimalista*. Trad. Eduardo Paiva Raposo. Cambridge MA: MIT Press.

\_\_\_\_\_. (1998). *Linguagem e mente: pensamentos atuais sobre antigos problemas*. Trad. Lúcia Lobato. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

CRAATS et al. (2000). "Conservation of grammatical Knowledge: on the acquisition of possessive noun phrases by Turkish and Moroccan learners of Dutch" in *Linguistics* 38-2, 221-314.

CUNHA, C. & CINTRA, L. (2001). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

ELLIS, N. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

\_\_\_\_\_. (1997). *Second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

EMMOREY, K. et al. (2001). "Neural Systems Underlying Spatial Language in American Sign Language." In: *NeuroImage* 17, 821 – 824.

EPSTEIN et al. (1996). "Second Language Acquisition: theoretical and experimental issues in contemporary research" In *Behavioral and Brain Sciences*. 19, 677-714.

FARIA, S. P. de (2001). 'Interface da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (variante falada pela comunidade surda de Brasília) com a Língua Portuguesa e suas implicações no ensino de Português, como segunda língua para surdos' in *Pesquisa Lingüística* n 6. Brasília: UnB.

FELIPE, T. A. (1998). "Introdução à Gramática da LIBRAS". In: Brasil, Secretaria de Educação Especial. *Língua Brasileira de Sinais*. Ferreira Brito L; et al (orgs), vol III, Série Atualidades pedagógicas, n 4. Brasília: SEESP.

\_\_\_\_\_. (2001). *LIBRAS em contexto – livro do estudante/cursista*. Brasília: MEC/SEESP. (Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos).

FERNANDES, E. (2003). *Linguagem e surdez*. Porto Alegre: Artmed.

FERREIRA-BRITO, L. (1993). *Integração Social e Educação de Surdos*. Rio de Janeiro: Babel.

\_\_\_\_\_. (1995). *Por uma gramática de línguas de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro / UFRJ.

\_\_\_\_\_. (1998). "Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS". In: Brasil, Secretaria de Educação Especial. *Língua Brasileira de Sinais*. Ferreira Brito L; et al (orgs), vol III, Série Atualidades pedagógicas, n 4. Brasília: SEESP.

FINAU, R. A. (2004). *Os sinais de tempo e aspecto na LIBRAS*. Tese de doutorado, Curitiba: UFPR.

FROMKIN, V. et al. (2003). *An Introduction to Language*. USA: Thomson, Heinle. 7ª Ed.

GOÉS, M. (1999). *Linguagem, surdez e educação*. 2ª edição. Campinas: Autores Associados.

HORNSTEIN, N. et al. (2005). *Understanding Minimalism*. Cambridge: CUP.

INES. *Histórias Infantis em Línguas de Sinais: O Verbo em Português e em Libras*. Rio de Janeiro: Exemplus Comunicação & Marketing LTDA. Videocassete (31 min): VHS, NTSC.

- KATO, M. (1990). *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática.
- KLEPPA, L. A. (2005). “A Forma da Preposição na Fala da Criança”. In: *Revista de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 3, n.5.
- LEMLE, M. (1989). *Análise Sintática*. São Paulo: Ática. 2ª Edição.
- LENNEBERG, E. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: J. Wiley.
- LIBRAS – Dicionário da Língua Brasileira de Sinais. Disponível em: <<http://www.acessobrasil.org.br/libras/>>. Acesso em 22 de maio de 2008.
- LICERAS, J. (1996). “To ‘grow’ and what ‘to grow’, that is one question”. EPSTEIN et al. (1996). “Second Language Acquisition: theoretical and experimental issues in contemporary research” In *Behavioral and Brain Sciences*. 19, p. 734.
- LIGHTFOOT, D. (1991). *How to Set Parameters. Arguments from Language Change*. Cambridge, Mass: MIT Press
- LILLO-MARTIN, D. (1998). “The acquisition of English by deaf signers: is universal grammar involved? In: FLYNN, S., MARTOHADJONO, G. (eds.) *The generative study of second language acquisition*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- LOBATO, L. (1986). *Sintaxe Gerativa do Português – da teoria padrão à teoria da regência e ligação*. Belo Horizonte: Vigília.
- \_\_\_\_\_. (1989). “Advérbios e preposições, sintagmas adverbiais e preposicionais”. In: *Delta*, vol 5, nº 1 (101-12)
- \_\_\_\_\_. (1995). “De novo sobre advérbios e preposições, sintagmas adverbiais e sintagmas preposicionais”. In: JURGEN HEYE (org.). *Flores Verbais*. Rio de Janeiro: Ed 34.
- LOPES, R., QUADROS, R. (2005). “Traços semânticos na aquisição da linguagem: há efeitos de modalidade de língua?” In: *Revista da ABRALIN* vol 4 nº 1 e 2.
- MEIR, I. (2002). *A Cross-Modality Perspective on Verb Agreement*. Natural language & Linguistic Theory 20: 413-450, 2002 Kluwer academic publishers. Printed in the Netherlands.
- MESQUITA, A.; SALLES, H. (2005). “Uso de Preposições Essenciais na Interlíngua de Surdos Aprendizes de Português L2”. In: *IV Congresso Internacional da ABRALIN 2005*, Brasília. Anais do IV Congresso Internacional da ABRALIN, 2005. p. 1519-1528.
- MESQUITA, A. (2006). “Funções e propriedades gramaticais do sinal COM em LIBRAS”. Comunicação ao III Encontro Nacional do Grupo de Estudos de Linguagem do Centro-Oeste.
- MIOTO et al. (2005). *Novo Manual de Sintaxe*. Florianópolis: Insular, 2ª edição.

PIRES, L. C. (2005). *Aquisição da Língua Portuguesa Escrita (L2) por sinalizantes surdos da Língua de Sinais Brasileira (L1)*. Dissertação de Mestrado em Lingüística. UFSC, SC.

QUADROS, R. (1997). *Educação de Surdos: A aquisição da Linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.

\_\_\_\_\_. (2005). “O ‘BI’ em bilingüismo na educação de surdos”. In: FERNANDES, E. (org.). *Surdez e Bilingüismo*. Porto Alegre: Mediação.

\_\_\_\_\_. (2006). ‘Efeitos de Modalidade de Língua: as línguas de sinais’. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v.7, n.2, p.167-177, jun. 2006 – ISSN: 1676-2592.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. (2004). *Língua Brasileira de Sinais: Estudos Lingüísticos*. Porto Alegre: Artmed.

RIEMSDIJK, H. V. (1982). *A case study in syntatic markedness: the binding nature of prepositional phrases*. Dordrecht: Foris.

ROBERTS, I. (1997). *Comparative Syntax*. London: Arnold.

SALLES, H. M. M. L. (1992). *Preposições Essenciais do Português: um estudo preliminar*. Dissertação de Mestrado em Lingüística. Universidade de Brasília, Brasília.

\_\_\_\_\_. (1997). *Prepositions and the syntax of complementation*. Bangor, 157 p.

\_\_\_\_\_. (2003). “Aspectos da Sintaxe de Pre- e Posposições em Línguas Românicas e Germânicas” In: *Letras de Hoje*, 38, p. 251-265.

SALLES et al. (2002). *Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica vol 1 e 2*. Brasília: MEC/SEESP (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos).

SCARPA, E. M. (2004). “Aquisição da Linguagem”. In: MUSSALIN, F. & BENTES, A. C. (orgs) *Introdução à Lingüística* (vol 1): Domínios e Fronteiras. 4ª Ed, São Paulo: Cortez.

SCHWARTZ, B. (1998). “The Second Language Instinct” in *Lingua* 106: 133-160.

SHEPARD-KEGL, J. (1985). *Locative Relations in American Sign Language Word Formation, Syntax, and Discourse*. Unpublished Ph.D. dissertation, Massachusetts Institute of Technology.

SVENONIUS, P. (2003) *Limits on P: filling in holes vs. falling in holes*. Proceedings of the 19<sup>th</sup> Scandinavian Conference of Linguistics. 31: 431-445.

WHITE, L. (1990). “Another look at the logical problem of foreign language learning: a reply to Bley-Vroman” In: *Linguistic Analysis*, volume 20, number 1-2, 50-63.

\_\_\_\_\_. (2003). *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge University Press.

YEBRA, V .G. (1988) *Claudicación en el uso de preposiciones*. Editorial Gredos: Madrid.

