

A gênese das variantes da negação

Cláudia Roncarati

Resumo

Este artigo enfoca a gênese e a variação da negação com base em corpora longitudinais, explorando possibilidades interpretativas da interação entre variação, aquisição e funcionalismo. Os resultados sugerem que o percurso evolutivo da negação procede da iconicidade para a abstração e ritualização, ao longo de um continuum em que se prevêem estágios intermédios. Os dados apontam, ainda, paralelismo entre desenvolvimento sócio-cognitivo e inscrição de papéis dialógicos: as marcas de materialidade do discurso do não, constituídas através de complexo jogo interativo entre cognição, socialização e linguagem, indiciam, por exemplo, conflitos de autoridade (recusa), problemas de estabelecimento de limites entre o eu e o outro (discordância), inabilidade sensório-motriz, cristalização de justificativas (não porque não), diferenças de pontos de vista (negação polêmica) e quebra de expectativas. A presente pesquisa também apresenta evidências adicionais para a discussão do problema da direcionalidade das variantes da negação no português brasileiro.

Palavras-chave: desenvolvimento da negação; interface entre variação, funcionalismo e aquisição; direcionalidade das variantes da negação no português brasileiro.

1 Interfaces e metas da pesquisa

Um dos temas persistentes no estudo da negação (NEG) é a determinação da trajetória de suas variantes nas línguas (cf. Payne, 1985; Dryer, 1988; Choi, 1986 e Croft, 1991). No intuito de perseguir essa meta, em estudos anteriores, investigamos usos variáveis da negação em tempo aparente (corte sincrônico da distribuição de variantes) na fala cearense e carioca (Roncarati, 1988 e 1996), rastreamos fontes diacrônicas cobrindo os séculos XVI a XIX e observamos estágios aquisitivos da negação no contexto de aprendizagem do português L2 pelos índios do Alto Xingu (Roncarati, 1997).

Neste artigo, perseguimos dois direcionamentos que nos parecem relevantes para discussão do problema da direcionalidade da NEG e sobre os quais ainda não havíamos nos debruçado. Para tanto, recorremos ao entrecruzamento de quadros teórico-metodológicos, na tentativa de, por um lado, correlacionar a emergência das funções discursivo-pragmáticas da NEG ao desenvolvimento linguístico-cognitivo da criança, e por outro, flagrar a ontogênese da NEG em seu mapeamento longitudinal.

Desta feita então, nos valem de dados longitudinais, procurando determinar pressões de ordem funcional e sócio-cognitiva atuantes na gênese da negação (cf. Roncarati, 1998). De imediato, deparamos com alguns problemas suscitados pela diversidade de enfoque das teorias cuja interface tentamos articular, visando responder às questões relevantes que emergiram de nossos achados: Como a criança equaciona forma-função? Como o grau de transparência entre forma-função afeta a ordem da aquisição das variantes da negação? O leque de variantes da negação se instala desde cedo nos processos aquisitivos? Há uma direcionalidade na emergência das variantes de NEG? A Figura 1 é ilustrativa das possibilidades explanatórias fornecidas pelas teorias em confronto:

Figura 1 – O isomorfismo forma-função e a instalação de regras variáveis : distintas abordagens teóricas

VARIAÇÃO	FUNCIONALISMO	ACQUIÇÃO
(1) Problemas referentes a forma-função:		
<ul style="list-style-type: none"> • Formas variantes exibem equivalência semântica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Versão forte prevê iconicidade extrema entre forma e função. 	<ul style="list-style-type: none"> • Como a criança equaciona forma-função? • Ela adquire primeiro funções e depois codifica formas relativas a essas funções?
(2) Problemas referentes ao <i>input</i> e à instalação de regras variáveis:		
<ul style="list-style-type: none"> • A criança aprende a língua dos pares imersa na comunidade linguística. Adquire formas variáveis refletindo a frequência com que elas se instanciam no <i>input</i> (cf. Labov, 1994). 	<ul style="list-style-type: none"> • A aquisição se faz através de um <i>input</i> extenso e estruturado de dados, apresentados no contexto natural (cf. Neves, 1994). 	<ul style="list-style-type: none"> • Como a criança adquire regras categóricas e variáveis? • Há uma sistematização na aprendizagem de regras variáveis e categóricas?

Eis aqui a síntese das respostas encontradas. Para a teoria da variação, o isomorfismo forma-função, ou seja, a equivalência semântica – mais de uma forma equivalendo a um mesmo significado, como em

flamengo~framengo _ , é bem equacionado em estudos fonológicos, mas tem-se revelado pouco operável no escopo da variação sintática. Já é clássica a tese de que a variação sintática se submete a pressões funcionalistas de ordem comunicativa e cognitiva: "Toda diferença de forma indica alguma diferença de significado, a menos que existam claras provas em sentido contrário(...). O estudo sistemático e quantificado da sintaxe no discurso serve como uma transição necessária e natural para relacionar a língua e a comunicação com os processos cognitivos". (LAVANDERA, 1984, p. 144).

O estudo da NEG longitudinalmente dimensionado, dadas as tensões entre as configurações estruturais e cognitivo-discursivas a que se submete, configura um campo fértil para discutir importantes questões implicadas no princípio da iconicidade do código lingüístico, como as que tangem à correlação entre grau de transparência forma-função e ordem de cognição.

As evidências de nossa pesquisa atestam que a aquisição de variantes de NEG instala-se desde o início da codificação lingüística; a emergência das variantes espelha a aquisição de regras morfossintáticas de combinação e arranjo de estruturas sintagmáticas e, assim também, de padrões de combinação entre as orações.

Nossos dados sugerem que, em estágios iniciantes da aprendizagem lingüística, um dos princípios mais atuantes é aquele da iconicidade, e em sua versão mais forte, implicando pareamento um-a-um entre forma-função. Assim, nas fases pré-lingüística e de duas-palavras, a NEG é iconicamente codificada: exhibe estreita correlação com a referenciação dêitica do contexto imediato¹. Relativamente a uma possível correlação entre grau de transparência forma-função e afetamento da ordem da aquisição, Choi (1986), Heine et al. (1991) e Givón (1995) afirmam unanimemente: maior transparência de correspondência função-função implica aquisição mais cedo de formas lingüísticas. Processos de codificação icônica, mais naturais e mais fáceis para o cérebro, são adquiridos desde cedo pela criança já na proto-gramática. Para Givón (1979, p. 227 e 229), a natureza icônica da NEG se deve, em parte, a um *estresse comunicativo*: as crianças não dispõem de um *background* pragmático e nem dominam convenções sócio-culturais, condições *sine qua non* para a expansão da atividade interativa. Para compensar tais restrições, tomam como referência o contexto imediatamente circunvizinho.

Em estágios ulteriores, a transparência da iconicidade inicial cede espaço à opacidade e tende à abstração cognitiva. Esse percurso de opacização da referenciação da NEG é atestado em outras línguas, como demonstrou Choi (1986, p. 112), com dados do Inglês, Francês e Coreano.

Para Donaldson (1970), essa abstração cognitiva corresponde ao que GARVEY (1984, p. 138, apud Donaldson, 1979) chama de *descentração cognitiva*: "the topics of negation expand from events and objects in the present and in the immediate environment or matters concerning the child's

immediate actions or desires to events in the past and future and to ones more distant from the child's actions or sensations".

Quanto à aprendizagem de regras categóricas e variáveis, estudos sobre a aquisição de fenômenos variáveis revelam que a fala de indivíduos exibe o mesmo tipo de variabilidade encontrada nos grupos. No *input* de estágios aquisitivos incipientes observam-se formas ou regras probabilisticamente mensuradas, provavelmente adquiridas até os oito anos. Para Labov (1994, p. 578-583), a criança aprende aspectos variáveis de seu dialeto local do mesmo modo pelo qual aprende regras categóricas. O efeito da correção explícita e da instrução direta não é, pois, relevante na aprendizagem lingüística: o mecanismo de aquisição prevê que a criança atinja um ajuste quanto à frequência de uso de uma dada variável. Exemplifiquemos. No Inglês de Belfast, segundo Henry (1993), há formas verbais irregulares para o passado (*I did~I done* e *I write~I wrote*) que não configuram variação livre, trata-se de formas discursivamente condicionadas. Logo, se o *input* de aquisição reflete a proporção em que as formas variáveis ocorrem na língua falada, é de se esperar que as crianças as utilizem em uma proporção que reflita a frequência dessas variantes, no caso *did* (30%) e *done* (70%).

A perspectiva funcionalista defende a primariedade do módulo pragmático sobre o módulo sintático. O desenvolvimento lingüístico progride da fase de-uma-palavra, inscrita no discurso monoproposicional, essencialmente manipulativo (em que se codifica lexicalmente um item saliente por ato de fala), para a fase de-duas-palavras do discurso pré-sintático, ainda monoproposicional (em que a enunciação se expande em duas ou mais proposições). Para Givón (1995), o módulo pragmático — ativado tanto nos estágios pré-lingüísticos quanto na emergente proto-gramática do discurso monoproposicional — precede o módulo sintático e apresenta as seguintes características: correlação um-a-um entre código e mensagem (isomorfismo função-forma); alto grau de interação face-a-face; limitação dos papéis argumentais do verbo (eu-você) e referência restrita ao campo visual mais imediato.

2 A gênese da NEG na fala infantil ²

O perfil das etapas aquisitivas apontado pelos nossos dados longitudinais provém de análises de gravações que integram a *Amostra Lemos*³. Analisamos 21 gravações de Raquel (Ra: de 1;02.11 a 3;11.21); 19 de Tiago (T: de 0;11.29 a 3;10.23) e 12 gravações dos gêmeos Renata e Augusto (Re e A. de: 1;03.13 a 3;10.21). Examinamos, ainda, 24 gravações em vídeo da *Amostra Clarice* (C), iniciadas em 5 de julho/97.⁴

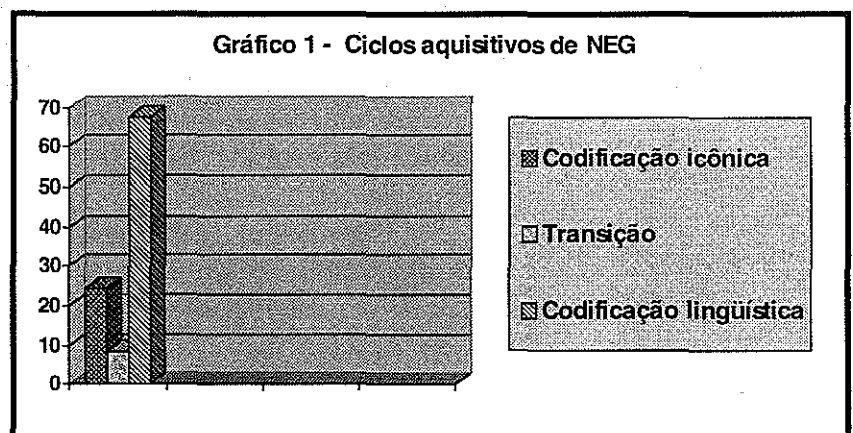
É importante enfatizar que, em virtude da orientação sócio-interacionista conferida à constituição da *Amostra Lemos*, essas gravações exibem o formato de episódios interativos, segmentáveis no decorrer da interação dialógica mãe (ou investigador) e criança. Nessa perspectiva (cf. Lemos, 1981), o diálogo (oral ou gestual), tomado como unidade de

análise, sinaliza formatos transacionais parcialmente constitutivos dos processos da enunciação. É no bojo do espaço interacional de jogos verbais que a criança progride do formato do diálogo para o formato do discurso, à medida que constrói unidades lingüísticas e elabora a representação do eu e do outro.

Assim, para determinar a emergência das variantes e as funções discursivas de NEG, adotamos procedimentos metodológicos compatíveis com essa orientação teórica. Controlamos, portanto: a) estrutura do formato interacional (natureza dialógica mãe / criança); (b) seqüência dos estágios aquisitivos (discurso monoproposicional, fase intermédia e discurso multiproposicional); (c) vocalização, choro, gesto caracterizante ou enunciação lingüística por parte da criança + interpretação por parte da mãe ou do investigador (comentários metalingüísticos); (d) vocalização ou enunciação por parte da criança sem comentários metalingüísticos por parte da mãe e, por fim, (e) evolução de NEG em estágios de maior amadurecimento lingüístico-cognitivo. No período da vocalização, levantamos funções de NEG a partir de comentários metalingüísticos feitos pelo interlocutor (mãe ou interveniente), sinalizando proibição (não mexer no gravador, subir na mesa, escalar cadeira, comer borracha, jogar objetos no chão, mexer na carteira da mãe) ou rotinas procedimentais, indicativas da construção de representações epilingüísticas e epicognitivas (por exemplo, inabilidade da criança em efetuar e completar ações aquém de sua capacidade sensório-motriz e em interpretar relações de causa e efeito de argumentos justificativos da mãe).

Nossos achados comprovam que as crianças passam por caminhos lingüístico-cognitivos tendentes à diversificação pragmática das negativas. Os marcos aquisitivos de NEG desdobram-se ao longo de um *continuum*, em meio a percursos intermédios que entremeiam o discurso monoproposicional > multiproposicional. Nas fases intermediárias, que tendem a coincidir com a transição da fase de uma palavra para duas-palavras, verifica-se mesclagem entre codificação gestual-vocal e codificação lingüística.

Eis então o perfil da trajetória aquisitiva da NEG:

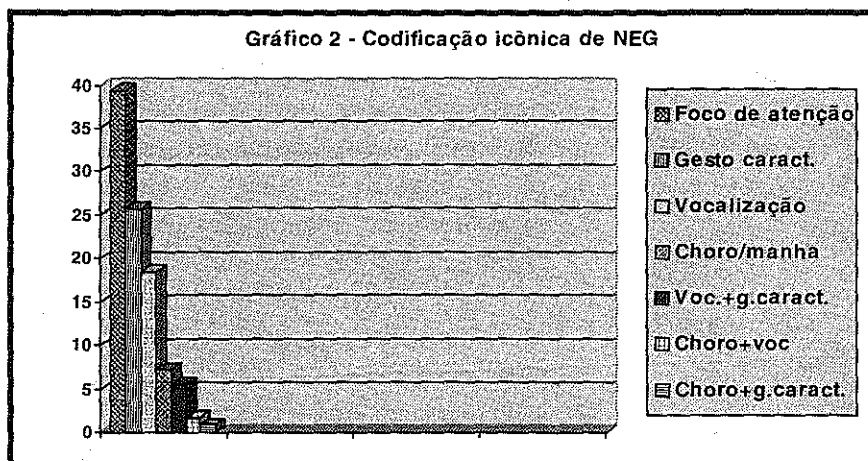


Os percentuais demonstram que a *codificação icônica* ($233/962=24,22\%$) é bastante restrita, seguindo-se um *período intermédio* discreto ($82/962=8,52\%$) até que as crianças atinjam a *codificação lingüística* ($647/962=67,25\%$) na fase do discurso multiproposicional. Em cada etapa, como demonstramos a seguir, há funcionamentos discursivo-pragmáticos predominantes.

No estágio icônico a NEG é codificada através de *vocalização*, *choro* e *gesto caracterizante* (codificação *gestual-vocal*, pré-lexical). Uma das estratégias adaptativas mais empregadas pelas crianças é simultaneamente chamar a atenção do interlocutor e apontar para um referente intencionado presente no ambiente imediato.⁵

Nessa fase, em Ra e T e nos gêmeos, predominam as funções de *ignorar* os chamamentos do interlocutor (as crianças concentram-se em outros focos de atenção), de indiciar *inabilidade* sensorio-motriz e cognitiva (através sobretudo de vocalização) e de sinalizar *recusa* em relação a oferecimentos (através de gestos caracterizantes).⁶

Veja-se o detalhamento das funções de NEG nesse período:



Os dados longitudinais apontam que a *vocalização* ou produção de *segmentos monossilábicos* apresenta variação de traços suprasegmentais, intensidade (alto, baixo, forte), altura (matriz entonacional ascendente/ascendente), duração (breve e longo), constituição de padrão silábico (registrando-se o redobro ou a reduplicação) e de traços fonético-articulatórios (nasalidade, oralidade e glotalização). Esses segmentos podem aparecer únicos no turno, em série (dupla *ay ay* ou tripla *ay ay ay*) ou em efeito cascata. Registram-se também segmentos já ritualizados, como *tchu-tchu-tchu*.

Temos aqui alguns exemplos da *codificação icônica* de NEG, extraídos das Amostra Lemos e Clarice. Relembre-se que as funções discursivo-pragmáticas são determinadas a partir do enquadre de papéis dialógicos (par mãe-criança) em jogo:

Choro:

- (01) C: 0;03.08- função neg: desagrado/desconforto.
C no carrinho de bebê. A mãe passa a chupeta na boca de sua filha. *C chora.*
* Segundo LEMOS (1979), formato de ações realizadas pela mãe mas não solicitadas pela criança podem provocar desagrado.
- (02) C: 0;07.06 [choro pela posição incômoda, formato de ação realizada pelos pais sem a solicitação da criança]:
A mãe está sentada com C no colo, que sorri para o pai e logo depois chora, em razão da posição incômoda com que a mãe a segura. A mãe começa a brincar com C, sacudindo-a repetidamente, e o pai fica cantando "aeróbica do bebê!", "aeróbica do bebê!", "do bebezinho" e solta beijos estalados. C corresponde, pulando mais, balbuciando e mandando beijos para o pai. Depois, começa a choramingar, resmungar e se agarra no pescoço da mãe, zanga com o pai e dá um grito.

Vocalização:

- (03) T: 0;19.11- *solicitação/recusa*
M insiste onze vezes, solicitando que T lhe dê um brinquedo. T não se manifestara até então). Dá pra mim. Não? (acompanhada de gesto de cabeça)
T: *af* [vocalização]
M: Não quer dar então?
- (04) T: 1;5.10 - *recusa*
T: *Ceee* [vocalização]
M: Cê não quer que a mamãe mexa? A mamãe que mexe, ó, que mexe no caminhão.
- (05) R e A :1;03.13 - *não-existência*
I: Que que cê vai fazer? Ah! Que que cê qué? Que eu ponha? Hum! Quê a bola, R ? Tem bola aqui? Quê a bola? Tem bola, A ? Procura a bola!
A: *ã ã um.*
I: Cê tá dizendo que num tá, ahn?
A: Tá não.

Gesto caracterizante:

- (06) T :1;8.20 - *recusa*
T: (*Empurra com a mão uma tartaruga que estava em cima do livro de Barbapapa*)
M: Não quer a tartaruginha?

Vocalização + gesto caracterizante:

- (07) T :0;19.11- *solicitação/recusa*
M: solicita que T lhe dê um pires. Dá pra Maria, dá.
T: *Põe o pires na mão de M, sem soltá-lo.*
M: (Continua a pedir)
T: (Olha para M olha para o pires, olha para M, olha para o pires e *puxa-o para baixo*) *m ...* [vocalização]
- (08) Ra : 1;3.8 -*oferecimento/recusa*
M: (Dá o suco, levando o copo à boca de Ra) Tá. Bebe. Qué mais?
Ra: *nã* (Enquanto espera, *balança negativamente a cabeça*).
M: (Dá de novo o suco e Ra bebe. M tira o copo, mostra o

copinho)

Qué mais?

R: *Nã* (*Sussura*, dizendo não com a cabeça).

* Aqui propriamente não há vocalização, mas uma variante de não: *nã*.

(09) T :0;19.11- *solicitação/discordância*

M: (Finge que come tentando levar o pires em direção à sua boca)

T: (*Puxa o pires para baixo*) *m* (aborrecido) [vocalização]

As evidências também apontam que o *choro* adquire força ilocucionária, sinalizando, por exemplo, desconforto, reação, discordância e recusa. Na fase icônica pré-lingüística de NEG, o choro exibe um todo semântico por vezes indiferenciado. Nesse estágio, o choro pode vir acompanhado de imperativo, utilizado pela criança, seguido de comentário com voz chorosa e suplicante. Veja-se, no entanto, o exemplo a seguir em que T, um pouco maior, já expressa lingüisticamente a sensação de dor:

(10) T: 1;10.22

T: *Mã' ne tá tete.*

M: Tá quente? Ai-ai-ai, tá quente! Cuidado! Ai-ai-ai, a mão do T tá quente!

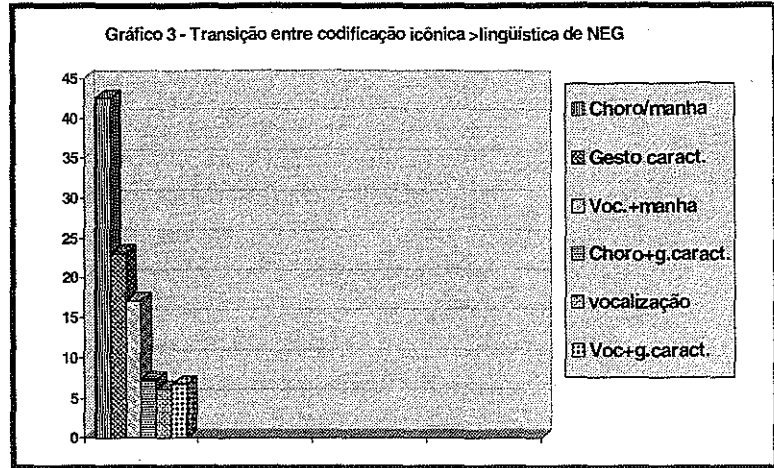
Deixa eu ver a mão. Queimou?

Nossos resultados confirmam a tese givonna (1995) de que a iconicidade natural dos estágios iniciais, com suas vantagens compensativas e adaptativas, cede lugar a um aumento de arbitrariedade e abstração à medida que a expansão lexical abstrata se intensifica e o sistema de codificação visual-gestual-vocal vai se convencionalizando. O uso freqüente de sinais codificados conduz, pois, a uma ritualização/automatização (perda de iconicidade), que corresponde a uma mudança do sistema visual-gestual > sistema comunicativo auditório-oral. A ritualização de códigos comunicativos, que é para Givón fenômeno biológico geral na evolução da comunicação dos neonatos, espelha, portanto, um processo de redução e economia de sinal (convencionalização e abstração do sinal). O próprio choro/vocalização sinalizando recusa vai sendo substituído, por exemplo, pelo meneio negativo de cabeça dirigido a um objeto/pessoa, seguido ou não de vocalização do tipo *tsk, tsk* para indiciar desaprovação ou desagrado. É interessante aqui ressaltar que mesmos em surdos (cf. Feldman et al. 1978, apud Lemos, 1981) observa-se na fase pré-lingüística um processo de abreviação e ritualização dos gestos caracterizantes, que se distanciam da ação que representavam. Bates & Macwhinney (1979) sugerem que o gesto de pegar um objeto (apreensão no vácuo acompanhada de vocalização) se abrevia, sendo, posteriormente, substituído pelos vocábulos *dá* e *qué*, transformando-se, assim, em um proto-imperativo.

2.1 Funcionamento discursivo da NEG

Nesta seção, detalhamos os domínios referenciais de NEG atuantes nos estágios intermédios e na fase da codificação lingüística.

O gráfico a seguir demonstra que a codificação icônica de NEG ainda persisti em estágios intermediários:



Na fase da codificação icônica de NEG, T vocaliza e utiliza mais gestos característicos do que Ra. Em T e Ra, a NEG icônica expressa *desconversa e recusa*. Nos gêmeos não há uma função preponderante. Na fase intermédia de codificação icônica > lingüística a NEG exhibe as funções de *choro-recusa* e *choro-manha*. Na fase transitória, T e Ra também continuam a expressar *recusa*, com a diferença de que T a codifica através de *gestos caracterizantes* e Ra, através do *choro*. Nos gêmeos, a *recusa* se torna saliente. No discurso multiproposicional, a *recusa* ainda continua liderando. O *choro* é mais freqüente em Ra do que em T. A amostragem relativa aos gêmeos, no entanto, não permite tecer implicações a respeito de qualquer diferença de gênero. Os gêmeos empregam mais freqüentemente a função de *negar confirmando*.

Cabe ressaltar que a análise de nossos dados amplia o leque das funções tradicionalmente encontradas em estágios aquisitivos iniciais (cf. Bloom, 1970; Donaldson, 1970). Via de regra, trabalhos não-funcionalistas e não sócio-orientados não se detêm na maneira pela qual as funções (ou uma mesma função) se expandem, em razão do amadurecimento lingüístico-cognitivo (sensório-motriz e de raciocínio abstrato) e da socialização da criança (incluindo-se aí a constituição de formato de diálogo, por exemplo, incorporação da regra de seqüência de turnos, em pares pergunta/resposta, táticas de gestão de turno, e do formato de discurso, incorporação de estratégias de argumentação, de proteção da face e de reparo no processo de incorporação da perspectiva do outro, por exemplo).⁷

De modo geral, flagramos o desenvolvimento de NEG exibindo funções *manipulativas* (choro, desejo, dor, resmungo, manho, mando, desafio e proibição), *egocêntricas* (choro, manha, desejo) e outras mais *direcionadas para interação* (ordem, mando, proibição). Registramos ainda funções associadas ao *processamento textual* (coda, paráfrase, auto-correção e truncamento) e casos de *discursivização* (marcador discursivo e

vocalização ritualizada). Há funções que se transformam ao longo do desenvolvimento lingüístico-cognitivo. Assim, *rejeição/desagrado/desconforto* evoluem para a *neg-discordância*. O exame da Amostra Lemos registra, também, a emergência mais tardia de funções cognitivamente mais sofisticadas, como *contraste, contra-expectativa, reparo ou reformulação de ação* (comentário monológico), *apagamento* (num tem sim), *negação espistêmica* (num sei) e *negação polêmica* (em que se enunciam simultaneamente no mesmo enunciado pontos de vista antagônicos de dois enunciadores).

Eis o detalhamento dos usos discursivo-cognitivos encontrados nos *corpora* examinados nas diversas fases do desenvolvimento da NEG.

A *recusa* tem como âmbito de referência alguma pessoa, objeto, evento ou ação presente, proposto ou iminente: *banho não*. Para Ito (1981), a recusa é o traço dominante no primeiro estágio da NEG, já que ela sinaliza projeções de ações desejadas, mas proibidas.

Na Amostra Lemos, a *recusa* implica oferecimento de algo/apresentação de ordem (direta ou indireta) e não aceitação por parte da criança. É de se supor que a *recusa*, primariamente icônica, mais tarde venha a manifestar-se como marca de polidez (mecanismo social) em razão do grau de formalidade da situação interacional.

(11) T :0;19.11 -*oferecimento/recusa*

M: (Leva o copinho até a boca de T). Água, quer?

T: (*Empurra o copinho com a mão, olhando para os brinquedos que estão no chão*)

M: Não?

* NEG+gesto caracterizante: formato de ação sobre recipiente.

Por vezes, torna-se difícil definir com precisão a função de recusa, já que ela sinaliza leque amplo de rejeição (a ordens, comandos, solicitações, proibições, insistências, etc.). Talvez seja este o motivo que tenha levado Clancy (1985) a considerar recusa e proibição como as categorias mais similares no período pré-lingüístico.

A *proibição*, que acarreta para a criança a interrupção de ação ou de expectativa sobre o fluxo da ação, associa-se à imposição de limites: limitação do espaço da bagunça, preservação da segurança física e aprendizagem da gravidade dos efeitos de atos.

(12) Ra :1;05.04:

M: Não, não, não, não. Mexer na fita [do gravador] é barra pesada. Vamos guardar? Eu ajudo.

É senso comum que, no processo educativo, se deve dizer *não* tantas vezes quanto necessário: a criança, desde cedo, deve saber quem tem força ou quem dá as cartas (cf. reportagens na Revista *Veja*, 1998 e 1999). Igualmente também se apela à lei do efeito: a correção ou reprimenda devem ser repetidas inúmeras vezes se a criança insiste na ação intencionada. A Amostra Lemos registra argumentos da mãe, que, à força de repetição, se transformam em justificativas cristalizadas:

(13) Ra :1;05.04:

R: *dado:y , dado:y (voz chorosa)*

M: Aonde que faz dodói? Aonde que faz dodoi? Faz dodói, sim. *Eu falei que microfone faz dodói na cara. Cê encosta na cara, faz dodói.*

*Argumento da mãe, insistente e circular, que se cristaliza, tornando-se, segundo Pereira Castro (1992, p. 209), um segmento fixo recorrente.

A função de *desconversa* sugere que desde bem cedo a criança desenvolve mecanismos ou jeitos de não ouvir a mãe e de "não estar nem aí" para reprimendas e ordens, adotando estratégias como concentrar-se em outro foco de atenção/atividade:

(14) Ra :1;02.11:

I: Mãe quer levar Ra para a sala, tentando chamar a atenção de Ra, *mas ela quer continuar andando.*

** Ra concentra-se no foco de atenção do evento em curso.

(15) C: 0;08.14:

C na cozinha, ao lado da mesa, no colo da mãe. O pai a chama e ela olha séria. Balbucia *brrrr*. Esfrega o nariz. Brinca com o pé. Manda beijo e tenta pegar o pai, que está gravando o vídeo. Balbucia, vocaliza. Enfia a mão na boca e vocaliza (dente nascendo). Logo depois, em outra cena, o pai chama C três vezes e ela o ignora, brincando com o carrinho.

A função de *desagrado* refere-se a casos em que a criança desaprova uma ação realizada pelo interlocutor não solicitada por ela (dar banho, tomar remédio, pentear cabelo, limpar nariz e ouvido). Há uma cena em que Ra (1;7.21) manifesta desagrado quando a mãe pega a pipoca. À medida que as crianças de nossos *corpora* crescem, observa-se que as funções de *desagrado* e *recusa* tendem a evoluir para *discordância*, função mais lógica, abstrata, que implica distinção entre proposições falsas e verdadeiras, capacidade de escolha entre alternativas, pensamento lógico e raciocínio mais abstrato.

A função de *não-existência* (*abô*) diz respeito ao desaparecimento de agentes, objetos ou eventos. Na *recusa*, o referente está presente, mas ausente em *não-existência*, em face do contexto de expectativa: a criança olha para um lugar e diz *não papai*. Mas a criança também emprega essa função sinalizando expectativa de reaparecimento. Vaydaanathan (1991) inclui nessa função formas negativas do tipo *gone, all gone, bye-bye*. Choi (1986) explica a emergência de *não-existência* através de duas hipóteses. A primeira leva em conta o conceito piagetiano de permanência do objeto: a criança, ao adquirir a noção de permanência, tende a esperar que o objeto esteja em um dado lugar por um certo tempo. Ao expressar a ausência do objeto, a criança nega a expectativa da presença deste. A segunda hipótese leva em conta a habilidade da criança em distinguir dois estados: aquele em que algo existe e aquele em que não existe ou deixa de existir. Nesse caso, três contextos são possíveis: a) objeto/ agente ausente do campo visual imediato da criança (por exemplo, diante de uma peça

de quebra-cabeça faltando, a criança diz *bô*); b) mudança de estado de presença para ausência: a criança ouve o carro da mãe saindo da garagem e diz *mamãe miu* (sumiu); c) pergunta sobre a locação de objetos/pessoas: *Onde está X? Bô*.

O estudo de Lemos (1979) sugere interessantes projeções para essa função de NEG: na emergência de tempos verbais observa-se uma relação icônica entre classe de evento (*formato de ação, formato de atenção e formato de jogos verbais*), que reflete processos analógicos operando sobre a própria atividade motora na construção de signos. Assim, no *formato de ação*, a criança engaja-se em "ações sobre recipientes" (colocar X dentro de Y, tirar X de dentro de Y, esconder/encontrar X em Y) e em ações de "construir/esmagar/bater/jogar fora" (construir uma torre, derrubar um vaso, jogar coisas no chão e empurrar objetos com raiva). Em nossas análises, o final de ações com manipulação de objetos e, em especial, tentativas persistentes da criança (lutar para abrir uma caixa) são acompanhadas, em geral, por marcadores de completude enunciados pela mãe. Já o final de ações realizadas pela mãe mas não solicitadas pelas crianças é pontuado pela ocorrência do marcador de completude "pronto". No *formato da atenção*, em que criança percebe um objeto fora de seu estado normativo ou canônico (brinquedo quebrado, conteúdos vazios, membro da família ausente), as variantes de NEG são *bô-abô-cabô*. As crianças também reportam o desaparecimento através de formas do pretérito perfeito: *adiu, caiu, abiu, miu*, em turno único ou em série, com ou sem alongamento vocálico.

Bô é utilizado para sinalizar uma ação praticada pela criança (por exemplo, colocar todos os objetos na caixa), denotar algo fortuito ou não-intencional (*acabou a água*) ou contra-expectativa (a presença de algo/alguém era esperada). Também pode sugerir desaparecimento completo de tudo: não há mais objetos para jogar ou brincar. Na gravação de T (2;0.26) *bô* sinaliza que o T bebeu tudo, até a última gota de água. T (2;03.11) diz *kabô chachorro* quando este some completamente de seu campo de visão. Em uma das gravações dos gêmeos, há uma cena em que um deles esconde um brinquedo nas costas, para o outro não pegar, e diz *abô*. As variantes *bô-cabô-abô*, verbos lexicalmente negativos, evoluem para a função existencial: *num tem (mais)*.

(16) Ra :01.07.21 -*não-existência*:

Ra: (Olhando para o copo vazio)

Abô, abô.

M: Cabô é?

* Formato de ação de atenção (objeto vazio, fora de seu estado normativo)

(17) T :0,11;29- *não-existência*:

T segura a caixa em um dos lados e levanta, *deixando cair os brinquedos.*

M: Cai tudo né?

* Formato de ação de atenção (objeto vazio, fora de seu estado normativo)

(18) T :1;00.28 - não-existência:

Mãe sai.

I: É? A mamãe vai buscar as coisas pra você vê, onde é que estão?

T. [resmungando]

I. Agora ... a mamãe saiu, né T?

*Formato de ação de atenção (desaparecimento de um membro da família); cf. CHOI (1986) quanto à hipótese piagetiana de permanência do objeto.

A função de *denegação*, cognitiva e pragmaticamente mais complexa do que a *recusa* e a *não-existência*, desenvolve-se mais tardiamente já que envolve referência simbólica e exige representação interna de uma proposição. Para Pea (1980), a denegação (cf. em Inglês, *denial*) envolve a distinção entre proposições falsas/verdadeiras relativamente ao mundo externo. Bloom (1970) relata alta incidência da denegação em respostas sim/não a perguntas envolvendo identidade de objetos familiares: *Isto é um biscoito? Sim/não*. Na Amostra Lemos, a denegação ocorre em situações tipo sabatina em que o interlocutor parece testar a inteligência da criança. Essa função emerge por volta de 1;6 a 2;6, ou mais provavelmente entre 1;8 a 2;1, quando a criança é capaz de lidar simultaneamente com dois modelos mentais:

(19) Ra :3;10.23 - denegação:

[Mãe inventa uma estória de que tem uma outra filha, D, irmã de R]

M: Eu daí quando ela já era graaaaande, tudo, ela foi moraaar longe de mim, aí eu casei com o A e tive vocês. Ela ela não parece você, minha filha?

R: Nããã.

* Denegação como categoria vericondicional, requerendo representação interna de uma proposição.

(20) Ra :3;10.23 -denegação:

[Mãe fazendo sabatina]

M: Então, a vaca é mulher do boi, não é?

Ra: Ééé!

M: Homem nunca tem leite, é sempre mulher que tem leite. Então a vaca...

Ra: (murmúrio) Isto é homem ou mulher?

M: É o que você quiser, esse aí não dá pra perceber.

Ra: Aaaa! Éééé é home!

M: Então, tem leite?

Ra: Naum. Agora eu vou tirar a mulher agora.

Encontramos ainda em nosso levantamento duas funções anteriormente apontadas por Choi (1986): *fracasso* e *inabilidade*. O *fracasso* traduz a expressão de um descompasso entre o objetivo pretendido, em razão de injunções externas ou internas geradoras de frustração. A *inabilidade* indicia tentativas infrutíferas em executar ações, em razão de imaturidade sensorio-motriz e cognitiva. Quando bem pequenas, as crianças pedem auxílio (vocalizam ou enunciam *mama*)

(21) C: 0;09.12:

C bate com a mão na barriga como se tivesse ninando ela mesma. Balbucia. Resmunga *ma ma ma* repetida-

mente como se quisesse sair do berço, rola, segura o berço, continua chamando *ma ma ma ma*, talvez pela ausência da mãe.

(22) C: 0;08.29:

C e a mãe deitadas na cama. C tenta rolar na cama e não consegue. A mãe segura e ela chora. O pai corta a cena.

mas um pouco maiores, já justificam a sua inabilidade e dispensam a ajuda materna:

(23) Ra (1;02.11)

Investigador comenta que a mãe oferece um cubo para a Ra, mas Ra o rejeita e continua procurando alguma coisa dentro da caixa. É um outro cubo de encaixe menorzinho que Ra coloca lá dentro e que está no chão.

Ra: *a* [vocalização com tom descendente]

M: *Tá duro, hein, filha? Tá duro, hein, filha?*

Na fase de duas palavras, Ra parece dar-se conta de sua inabilidade: ela balbucia acompanhando o ritmo das tentativas, como que se queixando e pedindo auxílio à mãe. Lemos interpreta esse comentário monológico produzido pela criança como um tipo de "função regulatória", um monitoramento ou percepção sobre a própria inabilidade:

(24) T :01;02.23 - *inabilidade*:

I: T, com a panela, olhando para a mãe, *vocaliza [ãã]*. I pergunta por que é que T está falando assim: *É pra pedir auxílio, né? Você tinha uma outra função regulatória na outra semana, né?*

(25) Ra :1;03.08 - *inabilidade*:

Ra pega um cubo médio e o põe dentro da caixa com a mão esquerda. Pega um menorzinho e encaixa com a mão esquerda. Fica um maior, Ra tenta encaixar com a mão esquerda, mas não consegue. Faz força, olha para os cubos.

R: *ã* (com raiva) [vocalização]

M: *Tira o pequeno pra poder cabê o grande.*

Uma interessante função por nós registrada é a *neg-default* (na falta de um termo melhor), uma resposta automatizada apresentada na ausência de uma justificativa intencional ou não (*não porque não, porque sim, porque não*) ou na falta de conhecimento procedural e/ou culturalmente compartilhado. Essa função emerge em torno dos 3 anos e assume a feição de justificativas circulares:

(26) Ra :2;07.21

M: *Como é que cê sabe que ela tá brincando na praia?* [ela= menininha]

Ra: *Porque sim.*

M: *Como é que é, como é que cê sabe? ... Hã?*

R: *Num sei contá dileito, mãe.*

M: *Sabe! Como é que cê sabe que ela tá brincando na praia? Quem que te diz que aqui é praia? Isso é praia?*

R: *É.*

M: *Por quê?*

R: *Porque sim.*

M: Ah!

PEREIRA DE CASTRO (1992, p.113), ao analisar respostas das crianças, inclui a justificativa circular, em que a criança ou responde com uma parte do enunciado da fala anterior da mãe (gatilho) ou responde com um *porque sim/porque não* e *porque é*. Para ela, "a mudança de entonação diante da insistência da mãe é talvez a evidência para a hipótese de que a resposta circular é (re)assunção de intenções (...) não há nelas uma retomada explícita de elementos dos turnos precedentes. Há, sim, uma resposta que apresenta como evidência o próprio fato de "estar dizendo". O dizer constitui-se como argumento do "dito", ocupando o lugar da justificativa com um "porque eu disse X", implícito em toda a resposta circular".

Outra função curiosa é a de *fingimento* (um tipo de *fake*), um faz de conta: a criança tapeia ou ludibria negando intencionalmente.

(27) Ra :01;03.08 pág. 2:

I: Mãe dá o suco para Ra, levando o copo à boca de Ra.

Ra: *nã*. [*gesto caracterizante: enquanto espera balança negativamente a cabeça*].

I: Mãe ri. Mãe dá de novo o suco e Ra bebe.

* Ra finge que não quer mais suco e a mãe ri, porque sabe que a filha está fazendo de conta.

3 A trajetória aquisitiva das variantes de NEG: uma revisão do problema da direcionalidade da NEG no português brasileiro

Os resultados relevantes dessa pesquisa com dados longitudinais apontam que:

1) o desenvolvimento da NEG obedece a motivações de ordem pragmática e lingüístico-cognitiva, estreitamente vinculadas a estágios aquisitivos;

2) a codificação de NEG procede do discurso monoproposicional (correspondência um-a-um entre codificação e mensagem) > multiproposicional (aquisição gradual da negação sintática);

3) a NEG instala-se em três momentos: (i) codificação icônica gestual-vocal (balbucio, choro/manha, gesto caracterizante); (ii) codificação gestual-vocal > lingüística, no limiar da fase de-uma-palavra > duas-palavras; (iii) codificação lingüística no discurso multiproposicional, em que emergem as primeiras frases negativas;

4) a aquisição de variantes de NEG, estrutural e discursivamente condicionada, instala-se desde o início da codificação lingüística, evidenciando paralelismo de aquisição de regras morfossintáticas de combinação e arranjo de estruturas sintagmáticas e de padrões de combinação de orações;

5) o perfil de desenvolvimento de Ra, T e dos gêmeos, resumido no quadro a seguir, revela expressiva sincronia de etapas aquisitivas das variantes de NEG. Note-se que a variante standard, a negação

pré-verbal, não é a forma prototípica de NEG e, sim, a pós-verbal:

Quadro 1 — Emergência de NEG na fala infantil

- Codificação icônica-gestual persistindo até 1;8 (T:1;8.10; Ra:1;8.15 e gêmeos:1;08.23).
- Verbo pós-negado (*kelu não*) aparecendo no limiar de uma-palavra > duas-palavras, a partir de 1;03 (gêmeos: 1;03;13; T: 1;05.10 e Ra:1;06.06).
- *Num-não*, em turno único, ocorrendo no discurso monoproposicional a partir 1;03 (Ra:1;03.08; T:1;5.10 e gêmeos: 1;07.10).
- *Bô* e variantes emergindo a partir de 1;5 (Ra:1;05.4; gêmeos:1;08.23 e T: 2;03.11).
- Verbo pré-negado (epistêmico *num sei*) sendo utilizado a partir de 1;07(gêmeos:1;07.10; Ra: 1;09.20 e T : 2;03.11).
- Neg dupla (*não quero não*) sendo enunciada a partir de 1;08 (Ra:1;08.15; gêmeos: 2;10.29 e T: 3;04.26).
- *Existencial (num tem)* sendo empregada a partir de 1.11: (Ra:1;11.12; gêmeos:1;11.16 e T:3;4.26.)
- Primeiras frases negativas sendo observadas a partir de 2;00 (Ra: 2;00.5; T: 2;04.18 e gêmeos: 2;07.24). Codificação da negação sintática na fase limiar entre duas-palavras > discurso monoproposicional.
- *Né* (marcador discursivo) sendo flagrado a partir de 3;04 (T:3;04.26; Ra:3;04.29 e gêmeos: 3;10.21). *Não é* partir dos 2;00.12 em Ra.

As evidências, portanto, atestam que o leque de variantes de NEG se instala desde cedo na criança. Pelos dados longitudinais, a evolução de NEG é a seguinte:

Codificação icônica gestual-vocal de NEG até 1;08	>
NEG advérbio tônico único no turno, discurso monoproposicional, a partir de 1;03	>
Verbo pós-negado: fase transição uma-palavra > duas-palavras a partir de 1;03	>
Verbo pré-negado: transição duas-palavras > discurso multiproposicional, 1;07 e 1;09	>
Verbo pré- e pós-negado : a partir de 1;08	>

O fato de a negação pós-verbal emergir antes da negação dupla e antes da pré-verbal sugere a hipótese de que a negação pós-verbal é a forma [-marcada], mais natural, e portanto adquirida mais cedo. Além disso, o padrão V+ NEG (*kelu não*) guarda estreito paralelismo distribucional com a fase de duas-palavras, conforme sugere Choi (1986): a combinalidade proposicional de NEG com outros constituintes afins na cadeia sintagmática só se torna produtiva quando ele co-ocorre com mais de cinco itens lexicais diferentes (nome, pronome, adjetivo, advérbio e verbo) e em ordem consistente. O detalhado *profile* da negação de T e Ra, aqui não incluído por motivos de espaço, atesta paralelismo, na fase intermédia uma-palavra > duas-palavras, entre codificação lingüística e expansão sintagmática: N+Neg (*nenê não*), Det+Neg (*esse não*), Adj+Neg (*bonita não*), Adv+ Neg (*agora não*) e V+neg (*kelu não*).

Acreditamos, por conseguinte, que os indícios levantados nessa pesquisa constituem pistas para revisitar a questão freqüentemente invocada a respeito da direcionalidade da NEG no português brasileiro. Os dados longitudinais sugerem uma possível mudança nos valores de marcação nos processos variáveis de NEG. Na fase do discurso

multiproposicional (cumpre enfatizar que procedemos a um levantamento complementar, ainda que assistemático, em crianças de 3 a 5 anos na Amostra Lemos), a negação pós-verbal, antes o padrão [-marcado] e mais natural, tende a “desaparecer” e o verbo pré-negado torna-se mais frequente, sendo avaliado como a forma canônica, menos marcada em relação ao verbo pós-negado, que, por sua vez, passa a ser visto como forma [+marcada], geralmente associada ao dialeto nordestino conforme sugerem nossos dados de testes atitudinais (cf. Roncarati, 1998). A negação pós-verbal, ainda que de uso mais restrito (cf. Roncarati, 1996, 1997 e 1998), reteria a memória de sua história aquisitiva? Essa memória, segundo Givón (1979, p. 233), estaria no ponto de partida: pressões de ordem pragmática. O caso do Francês seria igualmente ilustrativo? Vejam-se os dados longitudinais de Choi (1986, p. 72-85): as crianças francesas produzem *non pas* ou *pas* antes de combinar o marcador de negação com outros itens lexicais (nome, pronome e advérbio). Quando a criança francesa começa a combinar o marcador de negação com outros itens lexicais, a maior parte das negações sintáticas exhibe a ordem consistente *pas+X* (em que *X* é o elemento negado). Mas quando elas passam a combinar *pas* com um verbo, produzem {*V+pas*} (*ça vas pas, sais pas*). A ordem {*V+pas*} ocorre somente com restrito número de verbos: *aller, savoir* e *être*. Para Choi, isso sugere um ‘conjunto inanalísável’ e não a combinação de dois ou mais morfemas neste período, a criança não produz a contraparte afirmativa desse tipo ‘sintagma bloqueado’, como *je sais*. Nossa interpretação é a de que esse ‘conjunto inanalísável’ pode indiciar o efeito de pressões funcionais tendentes a obter maior rendimento informacional a partir de formas maximamente abreviadas. A ocorrência da negação pós-verbal, conforme já demonstramos (cf. RONCARATI, 1996, p. 110), é pragmaticamente motivada, restrita a contextos de quebra de expectativa em eventos de prestação de serviços/informação que, em função da brevidade interativa, se caracterizam pela enunciação de rápidas trocas verbais (respostas breves ou despachadas). Trata-se de um tipo de resposta *default* (muitas vezes enunciada em turno único) maximamente econômica e informacionalmente suficiente e eficiente. Assim sendo, a ocorrência da negação pós-verbal, em contextos pragmaticamente condicionados, guardaria a memória de sua natureza icônica primária, dado que atenderia aos subprincípios da iconicidade (cf. Votre, 1992) de quantidade (menor quantidade de informação é morfossintaticamente codificada através de formas menos complexas) e de ordenação linear (informação mais importante tende a ser colocada em primeiro lugar; cf. MacWhinney e Bates (1978 apud Choi, 1986): na fase de duas palavras, por um breve período de tempo, a criança tende a preferir o verbo que tipicamente porta a informação nova para iniciar o enunciado negativo).

A julgar, então, pelas evidências longitudinais colhidas, a hipótese de Baxter, aludida em Roncarati (1996, p. 111 e 1997, p. 94-95), segundo a qual negação pós-verbal é variante da negação dupla, não parece ter sustentação ontogenética. Como vimos, *kelu não* emerge antes

da negação dupla (*não quero não*) que, por sua vez, emerge após o verbo pré-negado (*não quero*). Os dados igualmente não oferecem sustentação empírica para a alegada hipótese de Schwegler (já discutida em Roncarati, 1997, p. 94) a respeito de influência de modelos afro-portugueses no ciclo do desenvolvimento da dupla e da pós-negação.

Abstract

This paper, based on a longitudinal research, focuses on the genesis and variation of negation in child language. The findings from this study reveal that the development of negation progresses from iconicity to abstraction/ritualization, throughout a continuum in which there are intermediate stages. The data illustrate how the discourse of negation, established by a complex interactive game among cognition, socialization and language, signalizes, for instance, authority conflicts (refusal), problems of setting limits between the Self and the Other (disagreement), inability, ritualization of justifications (because...), different viewpoints (polemic negation) and counter-expectation. Finally, this research also provides additional evidence for the directionality problem of the emergency of the variants of negation in Brazilian Portuguese (BP).

Keywords: development of negation; interface among variation, functionalism and acquisition; directionality of the variants of negation in Brazilian Portuguese.

Notas

¹ Este artigo é síntese de pesquisa financiada pelo CNPq, na qual participaram as bolsistas Jaqueline da Silva Ceres e Rita de Cássia Araújo Vergara. Aqui, embora adotemos a noção de referenciação defendida por Koch e Marcuschi (1998), segundo a qual, na atividade discursiva, os referentes não constituem objetos de mundo e, sim, objetos-de-discurso, cabe ressaltar que, nos estágios aquisitivos primários, a criança vale-se crucialmente da negação anafórica, em que prepondera a referenciação extensional (dêixis apontadora) ainda parece ser bastante atuante em razão de sua funcionalidade icônica.

² Cabe aqui lembrar que, segundo reza a tradição dos estudos aquisitivos (cf. Bates, Bretherton & Synder, 1991 e Slobin, 1970), o período do balbucio se estende até os 18 meses e que as

primeiras palavras aparecem aos 13 meses (cerca de 1;8) e se expandem para classes abertas aos 20 meses. A fase de duas-palavras persiste dos 18 a 24 meses. Aos 28 meses (cerca de 2;4), a criança exibe maior produtividade morfosintática e expansão lexical.

³ Os dados longitudinais trabalhados pertencem ao Projeto Aquisição da Linguagem Oral, coordenado por Cláudia Lemos, do IEL/UNICAMP. Agradecemos ao CEDAE (Centro de Documentação Cultural) a autorização de uso do acervo. A identificação das crianças observa a seguinte convenção notacional: nome e faixa etária (ano, mês e dia, por exemplo: 3;10.21).

⁴ Clarice nasceu em 27 de maio de 1997 e foi filmada desde os 2;09 pelos pais com periodicidade regular. Nos registros iniciais, encontra-se na fase de balbucio, apresenta movimentos com mãos e cabeça, fica a maior parte do tempo no colo dos pais e aparece em cenas de banho, alimentação, cama e carrinho de bebê. Faz estalos com a língua, imitando a mãe, e tenta pôr a mão ou os dedos na boca, mas por inabilidade sensório-motriz, atinge o rosto ou engasga com a própria mão. Nas gravações mais recentes, já fica de pé, durinha, apoiada pelos pais e começa a reduplicar, entrando na fase de uma-palavra e da constituição de padrão silábico (*ma-ma, pa-pa*, por exemplo). A gestualização de C, como sugere Givón (1995), sinaliza a representação icônica de noções/conceitos: direciona o olhar e o rosto procurando os pais e os objetos circunvizinhos, vocalizando às vezes; identifica a voz dos pais, voltando-se para solicitações de chamamento; segura objetos desejados e a seu alcance (chupeta, travesseiro, rosto e mão da mãe) e posiciona a mão para pegar objetos mais distantes. Desde os dois meses, seu comportamento evidencia a construção formatos dialógicos: ela interage com os pais através de balbucios, sorrisos, movimento com as mãos, reações de choro e imitações de vocalizações.

⁵ GIVÓN (1995, p. 428) assim detalha em neonatos a seqüência de referenciação pré-lexical para referentes lexicalizados: a) *grabbing an object*; b) *reaching for an object*; c) *reaching for an object in the direction of an inaccessible object*; d) *manually pointing toward an inaccessible object*; e) *gesture (á) + a generalized vocal cue*; f) *gesture (d) + a specific lexicalized vocal cue*; g) *specific lexicalized vocal cue*.

⁶ Neste ponto, é importante lembrar que pesquisas em aquisição adotam diferentes recortes para designar a referenciação icônica (sensório-motora) da NEG. O termo "gesto caracterizante" deve-se a Feldman et al (1978, apud Lemos, 1981) que, estudando propriedades do sistema gestual em seis surdos, filhos de pais ouvintes, distinguiram entre *gesto dêitico* (função de apontar, utilizados para nomear) e *gesto caracterizante* (manutenção de relação icônico-motora com a ação ou estado designado). CHOI (1986, p. 73) menciona a existência de *proto-formas* "those which are not adult words but which seem to have a consistent meaning, in this case, a consistent form-function [aa]". Lemos (1979) constata, em gêmeos de 1;0 a 1;06, *segmentos monossilábicos* do tipo /a/, /ta/, inseridos em matriz entonacional com pequeno contorno ascendente/descendente, alguns deles isolados ou acompanhados de gestos com braços e mãos movendo-se para baixo. Já para VAIDYANATHAN (1991, p. 55 e 58) a codificação icônica de NEG é primariamente feita através de atividades sensório-motrizes e, a seguir, por meio de vocalizações: *In the preverbal stage, negations such as disappearance, non-existence and rejection were indicated by non-verbal behaviours such as negative head shakes, shaking of the hand with an open palm, and pushing away proffered objects. Prohibitions were expressed by baby talk forms like uu.. and uvoaa.. (...) before they start using verbal means of expressing rejection, the children use non-verbal behaviour like the negative head-shake; later, in the second stage, they use vocalizations such as /ã:/, /im/. (Such vocalizations are interpreted as rejections on the basis of the situational context and prosodic features). Only in the third stage do they start using linguistic forms. Children's utterances reject (1) a parental offer of an object to the child; (2) a parental proposition to perform an action either directly or indirectly. (O grifo é meu)*

⁷ No entanto, registre-se aqui o instigante trabalho investigativo de Pereira De Castro (1992), que analisa a gênese da argumentação na fala infantil, enfatizando processos constitutivos de perguntas do tipo *por quê?*, justificativas com *porque* e *então, se/então*. Nessa obra, a negação é vista como determinante de perguntas, justificativas, inferências e hipóteses, a partir das representações que a criança é capaz de fazer de si e do interlocutor (jogo de constituição de implícitos e explícitos, constitutivo dos diferentes recortes dos elos de cadeias de justificativas).

Referências

- BATES, Elizabeth; BRETHERTON, Inge & SYNDER, Lynn (eds.) *From first words to grammar - individual differences in dissociable mechanisms*. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.
- BLOOM, Lois. *Language development: form and function in emerging grammars*. Cambridge: Cambridge University Press, 1970.
- CHOI, Soonja. *A cross-linguistic development study of negation in English, French and Korean*. Dissertation Doctor of Philosophy: University of Buffalo, State University of New York, April 1986.

- CLANCY, Patricia. The acquisition of Japanese. In: SLOBIN, Dan Isaac (ed). *The crosslinguistic study of language acquisition*. Hillsdale/ New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1985. p. 373-524.
- CROFT, William. The evolution of negation. *Journal of Linguistics*, n. 27, p. 1-27, 1991.
- DONALDSON, Margareth. Developmental aspects of performance with negatives. In: D'ARCAIS, Giovanni B. Flores & LEVELT, Willem J. M. *Advances in psycholinguistics*. Amsterdam/Oxford: North-Holland Publishing Company, 1970. p. 237-412.
- DRYER, Matthew S. Universals of negative position. In: HAMMOND, Michael et al. (eds.) *Studies in syntactic typology*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1988.
- GIVÓN, Talmy. Function, structure, and language acquisition. In: SLOBIN, Dan Isaac (ed). *The crosslinguistic study of language acquisition*. Hillsdale/ New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1985. Volume II: Theoretical issues. p. 1005-1027.
- _____. *On understanding grammar*. New York: Academic Press, 1979a.
- _____. *Functionalism and grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1995.
- HEINE, Bernd et al. *Grammaticalization: a conceptual framework*. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1991.
- HENRY, A. Variability and language acquisition. In: CLARK, Eve (ed.) *The proceedings of the 25th annual child language research forum*. Stanford: Stanford University, 1993. p. 280-287.
- HUMMER, Peter; WIMMER, Heinz & ANTES, Gertraud. On the origins of denial negation. *J. Child Language*, n. 20, p. 607-618. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- ITO, Katsutoshi. Two aspects of negation in child language. In: DALE, Philips S. & IMGRAM, David. *Child language - an international perspective*. Baltimore: University Park Press, 1981. p. 105-114.
- KOCH, Ingedore & MARCUSCHI, Luiz Antonio. Processos de inferência na produção discursiva. *D.E.L.T.A.* n. 11, p. 168-190, 1998.
- LABOV, William. *Principles of linguistic change - internal factors*. Oxford UK/ Cambridge USA: Blackwell, 1994.
- LAVANDERA, Beatriz. *Variación y significado*. Buenos Aires: Hachette, 1984.
- LEMO, Cláudia Guimarães. *Adult-child interaction and the development of aspectual markers in Brazilian Portuguese*. Child Language Conference: Nijmegen, 1979.
- _____. Universais lingüísticos ou língua original. *Cadernos da PUC*, n. 9, p. 11-41, 1981.

- NEVES, Maria Helena Moura. Uma visão geral da gramática funcional. *ALFA*, São Paulo, n. 38, p. 109-127, 1994.
- PAYNE, John. Negation. In: SHOPEN, Timothy (ed.) *Language typology and syntactic description*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- PEA, Roy. The development of negation in early child language. In: OLSON, D. R. (ed.) *The social foundations of language and thought*. New York: Norton & Co, 1980.
- PEREIRA DE CASTRO, Maria Fausta. Ainda a negação: questões sobre a interpretação. *Cad. Est. Ling.*, Campinas, n. 29, p. 27-38, jul/dez. 1995.
- RONCARATI, Cláudia Nívia. As negativas na fala cearense. Relatório Final do Projeto Dialeto Sociais Cearenses, Fortaleza: Universidade Federal do Ceará/ FINEP, 1998.
- _____. Ciclos aquisitivos da negação. In: RONCARATI, C. & MOLLICA, M.C. (orgs.) *Variação e aquisição*, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997. p.65-102.
- _____. A negação no português falado. In: MACEDO, A. T; MOLLICA, M.C. & RONCARATI, C.N. (orgs.) *Variação e discurso*, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996. P. 97-112.
- _____. Revisitando alguns tópicos sobre a negação. In: KOCH, Ingedore Villaça & BARROS, Kazue Saito Monteiro (Orgs.), *Tópicos em lingüística de texto e análise da conversação*. Natal-RN: EDUFERN, 1997. p. 43-46.
- _____. *Languages in contact and diachronic evidence in Brazilian Portuguese Negation*. Texto apresentado na Reunião Anual da "Society for Pidgin and Creole Linguistics". Chicago, Illinois, Janeiro de 1997. Mimeo.
- _____. *Dimensões sócio-avaliativas da aquisição e mudança*. Relatório Final de Pesquisa, CNPq/UFRJ, 1998.
- SLOBIN, Dan Isaac. Universals of grammatical development in children In: D'ARCAIS, Giovanni B. Flores & LEVELT, Willem J. M. *Advances in psycholinguistics*. Amsterdam/Oxford: North-Holland Publishing Company, 1970. p. 174-184.
- VAIDYANAATHAN, R. Development of forms and functions of negation in the early stages of language acquisition: a study in Tamil. *J. Child Language*, n. 18, p. 51-66, 1991.
- VEJA Especial. *Sua criança: do nascimento até os cinco anos*. São Paulo: Grupo Abril, 1998.
- VEJA Especial. *Não, não e não!!! Os especialistas dizem que os pais precisam impor limites para educar os filhos*. São Paulo: Grupo Abril, 16 de junho de 1999.
- VOTRE, Sebastião Josué. *Lingüística funcional – teoria e prática*. Quebec: Université Laval, 1992.