

Série Marcelo, Marmelo, Martelo

de Ruth Rocha

Esta série tem o objetivo de apresentar os primeiros contatos da criança com o meio social. Assim, de livro em livro, ela vai alargando seu meio social.

Começando com a família, comparando-a com a família de outras crianças; mostrando como as pessoas são diferentes uma das outras; focalizando a rua e os diferentes tipos de construções, a importância do endereço e os serviços públicos de cada rua; expandindo mais o ambiente da criança ao mostrar a zona de comércio. Focalizando ainda a Escola, como um ambiente de socialização e aprendizado.

É claro que esses assuntos não se esgotam num só livro, mas cada livro serve como pretexto para discussão e levantamento da realidade de cada criança.

Cada livro contém uma pequena história, jogos e brincadeiras para a criança fazer sozinha e um encarte para o professor com propostas de jogos, atividades, debates e redações na sala de aula.

Compõem esta série de livros: *A família do Marcelo*, *A rua do Marcelo*, *O bairro do Marcelo* e *A escola do Marcelo*.

A autora

Ruth Rocha, em São Paulo, capital. Filha de cariocas, com uma avó mineira, um avô paraense, uma bisavó sergipana e um bisavô baiano. Foi orientadora educacional durante 15 anos, foi editora na Editora Abril durante 9 anos e durante 3 anos editou a Grande Enciclopédia Larousse Cultura. Começou a escrever artigos sobre educação para a revista *Cláudia* em 1967. Em 1969 começou a escrever histórias infantis que saíram na revista *Recreio*. Em 1976 teve seu primeiro livro editado: **Palavras, muitas Palavras**. De lá para cá publicou mais de 100 livros no Brasil, 20 no exterior em 19 diferentes línguas.

Editora Moderna

Nomes e pronomes na aquisição

Mary Aizawa Kato*

1 Introdução

Desde o modelo-padrão da teoria gerativa, Chomsky objetiva duas metas para a teoria linguística: a) adequação descritiva e b) adequação explanatória. Para atingir a primeira, a teoria gramatical deve caracterizar o estado do conhecimento linguístico do adulto e para atingir a segunda, ela deve definir o estado inicial da faculdade da linguagem (Gramática Universal = GU) e mostrar *a forma como* ela usa a experiência para atingir o estado adulto.¹ A segunda meta é, portanto, uma teoria da aquisição linguística. Para Chomsky o estado inicial já deve restringir o que é invariante nas línguas naturais e, ainda, restringir as opções abertas para serem definidas pela experiência, isto é, pela variação linguística que a criança vai encontrar. Os Princípios formulam as propriedades invariantes das línguas e os Parâmetros, as opções abertas.

Os Parâmetros foram inicialmente relacionados aos Princípios da gramática, mas a tendência hoje é atribuir a variação às categorias funcionais. Na verdade, para Chomsky a variação linguística é de natureza essencialmente morfológica.²

A teoria deve especificar, portanto, quais são os Parâmetros e como se dá sua fixação no valor específico da língua em aquisição. Além disso, se a questão é vista sob o ponto de vista da aquisição em tempo real, surgem perguntas específicas para uma teoria da aquisição, estando entre elas as seguintes:

- os princípios envolvem maturação biológica para eclodirem?
- a GU está acessível depois da infância?
- qual a natureza do dado desencadeador do valor do Parâmetro?

* UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas.

¹ Veja, por exemplo, Chomsky (1995, p. 3).

² A variação inclui ainda a questão de que partes da derivação são visivelmente realizados. Veja Chomsky (1995, p. 7).

No presente trabalho vou discutir a fixação do chamado Parâmetro do Sujeito Nulo tendo em mente as duas últimas perguntas. Mostrarei que a fixação desse Parâmetro é meramente o resultado da seleção do tipo de pronome fraco que a GU oferece: pronomes livres, clínicos ou afixos de concordância.

2 Dados emergentes

A literatura sobre a sintaxe infantil vem notando uma série de fatos translingüísticos intrigantes: um deles é o uso que a criança faz de nomes e nomes próprios, em lugar de pronomes, para designar a primeira, segunda e terceira pessoas.

- | | |
|--|---------------------------------------|
| (1) a. Baby talking (+falante) | (Radford, 1990) |
| b. Mummy doing dinner (+ouvinte) | (Radford, 1990) |
| c. Michel dormir la (+falante) | (Pierce, 1992) |
| d. Monsieur conduire (+ouvinte) | (Lightbown, 1977, apud Tsimpli, 1992) |
| e. Pappa schonen wassen (+ouvinte)
(Papai lavar sapatos) | (Waverink, 1989, apud Hyams, 2000) |
| f. Rico qué caminhão | (dado de Ruth Lopes) |

Quando cedo o pronome começa a ser usado, ele aparece na forma forte. Assim, no francês é a forma *moi* em lugar de *je*, no inglês é a forma *me*, em lugar de *I*. No português do Brasil, o pronome aparece na forma nominativa acentuada, em geral com função de foco.

- | | |
|----------------------------------|---------------------------------------|
| (2) a. Me do/you do. | (Radford, 1990) |
| *I got bean/*you+nom got bean | |
| b. Him gone. | (Radford, 1990) |
| *He gone | |
| (3) a. Vider la terre moi | (Lightbown, 1977, apud Tsimpli, 1992) |
| b. *vider la terre je | |
| (4) a. Anche io giocae | (Schaefer, 1990, apud Hyams, 1994) |
| b. *Anche me giocae | |

Outros aspectos que caracterizam a fala da criança nessa fase são:

- | | |
|---|---------------------------------------|
| (5) a. formas não finitas do verbo misturadas com formas finitas de terceira pessoa | |
| b. problemas de concordância. | |
| (6) a. go nursery...Lucy go nursery | (Bowerman, 1973) |
| b. pas manger la poupee | (Lightbown, 1977, apud Tsimpli, 1992) |
| c. Zahne putzen (escovar dente) | (Wexler, 1994) |
| d. visto Kitty (viu Kitty) | (Antelmi, 1992) |
| e. zogando bola | (Kato, 1995) |
| (7) a. Mauschen da reinklettert
(o ratinho trepa lá em cima) | (Clahzen e Penke, 1992) |
| b. va sous le tabouret | (Crisma, 1992) |
| c. veut lait | (Lightbown, 1977, apud Tsimpli, 1992) |
| d. mizi katses (as meias cheira) | (Tsimpli, 1992) |
| e. Mãe: Você quer?
Raquel: Qué. | (Kato, 1999) |

Os pronomes fracos livres, os clínicos e os elementos nulos só aparecem pouco mais tarde, com a concordância. Raquel,⁵ a criança que analisei apresenta aos 2:25 frases como as que se seguem, onde as formas finitas aparecem já com pronomes expresso ou nulo e a forma correta de pessoa:

- | | |
|-------------------------------|----------------|
| (8) a. eti gatu tá peendu. | |
| b. eu quero cortar esse aqui. | |
| c. desliguei. | |
| d. eu sou mamãe. | |
| e. eu já falei. | |
| f. já cunzinhei | (Raquel, 2:25) |

Essas diferenças entre os dados de Raquel, que mostra uma gramática mais madura, e os demais dados apresentados poderiam ser tomadas como evidência da tese da maturação. Mas a tese que irei defender aqui é que a aquisição da sintaxe é instantânea e só requer o tempo para a criança se expor ao "input" desencadeador.

⁵ Os dados são do Banco de Dados do Projeto de Aquisição da UNICAMP, coordenado por Cláudia Lemos.

3 O nome próprio

A saliência situacional das entidades a que nos referimos por nomes é apropriada para a aprendizagem por ostensão (*Olha o nenê, o papai, o totó etc.*). Mas como a criança, desde cedo, aprende a distinguir nome próprios de nomes comuns? Isto é, como a criança distingue nomes próprios, que se aplicam a indivíduos únicos, de nomes comuns, que se aplicam a exemplares de um tipo? Para McNamara (1982) e Hall (1993) distinguir indivíduos (nomes próprios) de tipos (nomes comuns) é uma capacidade, comprovada experimentalmente, que a criança já traz no início da aquisição. A criança sabe que nomes próprios se aplicam a entidades humanas (eu diria animadas), familiares e de alta importância no seu meio e não a entidades não-animadas, estranhas e não-marcadas em importância. Para ambos, o traço do nome próprio mais importante para a criança é o traço pessoa.

Muitos nomes próprios, a meu ver, não funcionam apenas para isolar um indivíduo e sobre ele fazer uma asserção ou pergunta, mas funcionam sobretudo como formas de tratamento. É comum em muitas culturas usar o nome próprio para referir-se ao falante, como é o caso do japonês ou do português de Portugal.

- (9) a. Kato-san koohi-o agarimassuka?
Kato-honorífico toma café?
b. A Mary toma café? (usado por meus colegas portugueses, dirigindo-se a mim)

Em algumas culturas, o nome próprio é ainda possível de ser usado por adultos para referir-se à primeira pessoa, quando a relação é muito íntima, como de filhos com pais.

- (10) a. Mary-wa onaka suite.
b. Mary-top está com fome.

Minha proposta aqui é que a aprendizagem de nomes próprios e comuns é um pré-requisito para a aquisição da gramática sintagmática, requerendo apenas uma aprendizagem lexical paradigmática.

4 Os pronomes fortes na aquisição

A literatura psicolinguística fala em aquisição de pronomes, mas não diferencia os fortes dos fracos. Para tornar essa distinção clara, apóio-me em Cardinaletti e Starke (1994), doravante C&S, e

em Kato (1999). C&S propuseram que a categoria pronome deve ser tripartida em pronomes fortes, pronomes fracos e clíticos e que às formas fracas e clíticas correspondem formas deficientes/dependentes na representação estrutural e semântica.

Kato (1999, op. cit. nota 4) apresenta uma divisão diferente: os pronominais podem ser fortes ou fracos e estes podem ser: pronomes livres, clíticos ou afixos de concordância. Ao contrário de C&S, pronominais fracos nunca podem ser foco. Só pronomes fortes podem exercer essa função.

- (11) a. It is HIM.
b. C'est LUI.
c. É ELE.

Só pronomes fortes podem aparecer como elemento deslocado, duplicando um pronome fraco. Pronomes fortes e fracos podem ser homófonos. É o caso de HIM/him, no inglês, e ELE/ele no PB. No português europeu (PE) a forma nominativa é sempre forte, sendo o clítico a forma fraca.

- (12) a. HIM, Mary thinks she loves (him).⁴
b. LUI, Marie croit que elle l'aime.
c. ELE, Maria pensa que (o) ama PE
d. ELE, Maria pensa que ela ama (ele) PB

Quando há duplicação do sujeito, fica evidente qual é a forma fraca e qual a forma forte. Aqui também podemos ter homofonia. No PB o pronome forte sujeito e o fraco sujeito são homófonos enquanto no PE o fraco é o próprio afixo, não havendo o efeito de duplicação.

- (13) a. HIM, I never thought he would come.
b. LUI, je ne croit pas qu'il vient.
c. ELE, Maria não acredita que vem-Ø. PE
d. ELE, Maria não acredita que ele vem. PB

Para Kato (op. cit.) o pronome forte nas línguas tem um caso "default", podendo este variar translingüisticamente: é o acusativo no inglês, o oblíquo no francês e o nominativo no português, tanto no PE quanto no PB.

⁴ Para C&S o pronome *he*, nominativo, é forte, mas segundo nosso critério ele é um pronominal fraco: *Bill is HE/Bill is HIM.

A duplicação ocorre também no PE, mesmo que o sujeito apareça nulo, caso em que os autores, em geral, postulam um pronome nulo *pro*. Kato propõe, contudo, que a duplicação se dá com o próprio afixo de concordância (AGR), que atua como pronome fraco nas línguas de sujeito nulo. Este afixo tem todas as propriedades de um pronome: é um argumento do V em VP e checa caso em T. A diferença com um pronome fraco livre é que não exige a projeção do Especificador de T, isto é, aparentemente viola o EPP (Princípio da Projeção Estendida).

Para Kato (op. cit.) o que ocorreu com o PB é que se criou um paradigma de pronomes fracos quase homófonos aos fortes, deixando os afixos de concordância de atuar como pronominais. Daí o PB estar mudando de uma língua de sujeito nulo para uma língua de sujeito não-nulo.

(14) Duplicação do sujeito

- a. HIM_i ... he_i ...
- b. LUI_i ... il_i ...
- c. ELE_i ... AGR_i ... PE
- d. ELE_i ... ele_i ... PB

Voltando à questão da aprendizagem, MacNamara (op. cit.) mostra que *me* em Kiran, sua criança de fala inglesa, aparece aos 15:19 meses quando a criança se viu em uma foto e apontou para si mesma. Brincando com o espelho, ele mostra que a criança repete *me*, não tendo a primeira ocorrência sido um acidente. O autor mostra ainda que Kiran entende *you* quando este se refere a ele mesmo, mas demora um pouco a produzir *you* para o falante. Na brincadeira do espelho, quando a criança dizia "*me*", o experimentador retrucava "*yes, you*" e a criança uma vez respondeu, apontando para si mesma, "*Kiran*". Assim, a criança usa o pronome forte em variação com o nome próprio e entende quando tratado como *you*.

O que quero mostrar com esses dados e os de (2)-(5) é que os pronomes que aparecem primeiro são os pronomes fortes: *me, him, her* no inglês, *moi, lui* no francês, *io, lui* no italiano e *eu, ele* no português brasileiro. Esses pronomes como vimos, têm traço de caso "default" não precisando ser checado no sistema computacional. Daí aparecerem em posição de tópico ou de predicado e não de argumento. As emissões da criança podem, logo, ser analisadas como contendo um tópico e não um sujeito em posição-A. Em outras palavras, o sujeito ainda não é um sujeito gramatical, pois prescinde de checagem de caso.

Resumindo, o conhecimento pragmático (interpessoal) dos pronomes é adquirido com os pronomes fortes e não com os fracos, que entram necessariamente no processo de checagem. Vê-se que antes de assentarem o parâmetro do tipo de língua quanto ao sujeito, as crianças já contam efetivamente com esses pronomes fortes (exemplos em 2-5).

Apesar de não se submeterem ao sistema de checagem computacional, eles pronomes fortes têm um papel fundamental como "triggers" na divisão das línguas em sujeito nulo ou não-nulo. A duplicação do sujeito indica para a criança que a língua em questão não é de sujeito nulo:

- (15) a. *Me*, John thinks that I like beer.
- b. *Moi*, Jean pense que j'aime le gateau.
- c. *EU*, João pensa que eu adoro bolo. PB
- d. **Yo*, Juan piensa que yo quiero cerveza.

Se a língua é de sujeito não-nulo, os pronomes que aparecem como sujeito são efetivamente sujeitos gramaticais e os pronomes que aí aparecem são fracos. Já o espanhol, que não apresenta duplicação do sujeito, é um candidato forte para língua de sujeito nulo. Nesse caso, o pronominal sujeito é um afixo de concordância. Se é uma língua de sujeito nulo do tipo total ou parcial, dependerá de outras pistas. Em Cyrino, Duarte e Kato (1999) propôs-se que o "Trigger" aí é a primeira pessoa. Se esta for nula, todas as demais serão nulas, isto é será do tipo total.

Assim, ao invés de se basear em propriedades mais abstratas como morfologia rica ou traço forte, a criança tem logo dados robustos de duplicação do sujeito na fala para excluir a opção do sujeito nulo. O dado positivo do sujeito nulo na primeira pessoa é suficiente para elucidar o valor do parâmetro.

Resumindo o que vimos até agora, a idéia é de que há um período pré-paramétrico, durante o qual a criança recorre de meios que dispensam operações computacionais de último recurso (movimentos), usando apenas a operação de concatenação de elementos que dispensam checagem.

5 Os pronomes fracos na aquisição

Os pronomes fracos são fonologicamente fracos e, do ponto de vista situacional, freqüentemente carregam informação pressuposta ou dependente, de baixa informatividade. Mostramos acima que o que distingue as línguas quanto à forma dos pronomes fra-

cos é uma propriedade morfológica: o sujeito pronominal é uma palavra, um clítico ou um afixo. Essas possíveis formas do pronominal fraco é proposta por Kato como estando, idealmente, em distribuição complementar nas línguas. Se uma língua, como, por exemplo, o inglês, conta com pronomes fracos livres (he, she) ela não disporá dos demais. Outra língua, que tem sujeitos pronominais clíticos, não conta com pronomes fracos livres ou com concordância pronominal. Finalmente, uma língua que tem a concordância pronominal dispensa os pronomes fracos livres e clíticos. Daí não poderem ter duplicação, pois nesta um pronome é sempre. São as línguas de concordância pronominal que constituem as línguas de sujeito nulo.

Assim, enquanto os pronomes fortes podem ser adquiridos em uma correspondência direta entre a semântica/pragmática e a fonologia, os fracos são aprendidos a partir da distribuição morfo-sintática.

A literatura tem enfatizado muito a presença de formas não-finitas e de sujeito nulo na linguagem infantil (exemplos em 6), mas poucos se ocupam das formas finitas que podem aparecer. Minha pergunta aqui é por que a forma finita sintética aparece frequentemente em forma de terceira pessoa singular. Minha hipótese para essa questão é que o sistema verbal da criança nessa fase nominal/pronominal forte é unipessoal. Mas como pode ser unipessoal se ela se refere às pessoas distintas do discurso?

O português brasileiro dá uma pista para esse mistério: vejam que a segunda pessoa indireta (você) é igual à terceira em termos de flexão e concordância. Isto porque o pronome *você* é oriundo de uma forma de tratamento *Vossa Mercê*, que é nominal em sua natureza. Nada impede que um sistema seja todo constituído de pronomes que são, na sua natureza, nominais, por serem formas de tratamento. Parece ser esse o caso do japonês, língua que conta com oito formas para a primeira pessoa singular. Essa variedade só pode indicar uma coisa: são formas de tratamento. Não é de se estranhar que as línguas orientais não apresentem concordância. Na verdade, o que eu digo (Kato, 1999) é que essas línguas apresentam um sistema unipessoal.

Suponhamos que para a criança os pronomes sejam nomes, ou formas de tratamento, da mesma forma que *mamãe* e *papai* o são. O sistema só passa de unipessoal a pluripessoal quando ela aprende os *pronominais fracos*, sejam eles livres, clíticos ou afixos. São estes exatamente que determinam o valor paramétrico da língua em aprendizagem e que permite levar a criança de um sistema unipessoal como o japonês e o chinês para um pluripessoal como o

português e o italiano. O sistema semântico-pragmático de diferentes pessoas do discurso, aprendidas inicialmente através dos pronomes fortes, não implica necessariamente uma morfologia verbal biunívoca. A criança apenas começa com uma gramática unipessoal e diante de dados positivos passa a um sistema pluripessoal. O sistema unipessoal é necessariamente "pro-drop", com a identificação efetuada externamente por um antecedente no discurso ou no texto. A morfologia pronominal do italiano é necessariamente pluripessoal porque o pronome está incorporado no verbo. Daí a criança passa do unipessoal para o pluripessoal, começando a exibir o sujeito nulo com concordância, como nos dados em (8). Aprende, ainda, via duplicação do sujeito que a língua não é pro-drop.

Resumindo, temos o seguinte quadro:

- I. Fase protogramática (Bickerton, 1990):
Aprendizagem lexical e apenas operações de concatenação;
- II. Fase gramatical:



6 Aquisição de segunda língua

A evidência empírica para supor que a denominação dos seres através exclusivamente de nomes é pré-gramatical pode vir de pesquisas sobre as diferenças na aprendizagem entre primeira e segunda língua. Há todo um debate sobre o limite superior para a aquisição de uma língua, mas parece que uma vez aprendida uma língua, outras línguas podem ser adquiridas, com maior ou menor fluência. O que pode se observar é que qualquer que seja a idade da aquisição da segunda língua, não parece haver casos em que o sujeito começa, como a criança, a referir-se à primeira pessoa por nomes. O aprendiz de segunda língua salta a fase dos nomes próprios, pois, por experiência, ele sabe que a referência à primeira pessoa não se faz através de nomes.

No estudo de Xavier (1999), o sujeito Johnny, de 18 anos, aprendendo o português em um programa de convênio em Salvador apresenta desde o início o que chamei da fase unipessoal, na qual presumi que os pronomes são formas de tratamento, inclusive a primeira. As gravações foram feitas a cada 15 dias. As características apresentadas são as mesmas da criança: formas finitas e infinitivo, pronomes tônicos e nulos, mas nem uma vez Johnny se refere a si mesmo pelo nome próprio. O verbo marcado em primeira pessoa pode aparecer em expressões formulares como "eu sei". Quando a referência é de terceira pessoa do discurso, as frases são muito mais próximas às do adulto brasileiro:

- (16) referência à terceira pessoa
- Meu pai é chato porque ele não fala muito de mim, *cv* não falou muito. (2ª gravação)
 - Minha mãe do Brasil conversa com meu irmão, irmã e eu, fala que dias você pra casa mais cedo, que dias não pode sair. (4ª gravação)
 - Jacob sabe, porque Jacob é vinte anos. *cv* é brasileiro. (6ª gravação)
- (17) referência à primeira pessoa
- cv* só foi Jauá and Barra. (2ª gravação)
 - A: dançou muito, né?
J: Hum, hum. *cv* conhece muito. Ah..., amigo, amiga. (3ª gravação)
 - (...) porque eu, todo dia eu tem muita coisa de fazer, *cv* não tem tempo vai prédio. (4ª gravação)
 - A: Então me conte o que você fazia, conta pra mim.
J: Eu...eu fazer eh ...eu namoro ...*cv* fica com eh ...menina, bebo muito, muito muito carveja. (5ª gravação)

7 Conclusão

Autores como Bickerton (1990) e Meisel (1994) propõem que a criança apresenta uma fase pré-gramatical (pidgin ou proto-língua) antes de assentar parâmetros. Outros encaram essa fase como uma subparte da competência plena do falante (Lebeaux, 1988; Hyams e Wexler, 1993; Radford, 1990), constituindo essa a teoria do truncamento acreditando que a criança adquire progressivamente, "bottom-up", as categorias funcionais. A disputa sobre o tema da maturação depende exclusivamente de como encaramos essa fase inicial. É verdade que as categorias como nomes e predicados presentes nessa fase fazem uso das mesmas categorias da gramática

do adulto, e poderiam caber dentro de uma hipótese continuísta fraca. Mas com esse exemplo da aquisição dos nomes e pronomes procurei mostrar que a fase inicial dos nomes próprios e pronomes fortes envolvem apenas aprendizagem lexical e operações de concatenação e não de movimentos de checagem, lugar onde se situam os parâmetros de variação. A criança começa pela gramática "default" unipessoal, ainda na hipótese de que os pronomes são formas de tratamento, e passa a mover elementos a partir do momento em que percebe no input a morfologia requerida para exigir checagem. Já o adulto aprendendo segunda língua parece mergulhar direto na fase paramétrica, começando pela gramática "default", unipessoal. Ele dispensa, pelo seu estágio de conhecimento, o período inicial da protogramática.

Referências bibliográficas

- ANTELMÍ, D. *L'ipotesi Maturazionale nell'Acquisizione del Linguaggio*. Tese de Doutorado, Università degli Studi di Padova, Itália, 1992.
- BICKERTON, D. *Language and Species*. Chicago: University of Chicago Press, 1990.
- BOWERMAN, M. *Early Syntactic Development*. Cambridge: Cambridge University Press, 1973.
- BROWN, R. *A First Language: the early stages*. London: George, Allen and Unwin, 1973.
- CARDINALETTI, Anna; Michal STARKE. The typology of structural deficiency: a case study of the three classes of pronouns. In: RIEMSDIJK, H. v. (ed.) *Clitics in the Languages of Europe*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1999, p. 145-233.
- CHOMSKY, N. *The Minimalist Program*. Cambridge, Mass: The MIT Press, 1995.
- CLAHZEN, H.; PENKE, M. The acquisition of agreement morphology and its syntactic consequences. In: MEISEL, J. (ed.). *The Acquisition of Verb-Placement: Functional Categories and V2 Phenomena in Language Development*. Dordrecht: Kluwer, 1992.
- CRISMA, Paola. On the acquisition of wh-questions in French. *Geneva Generative Papers*, v. 0:1-2, p. 113-122, 1992.
- CYRINO, S. M. L.; KATO, M. A.; DUARTE, M. E. L. (2000) Visible subjects and invisible clitics in Brazilian Portuguese. In: KATO, M. A.; NEGRÃO, E. V. *Brazilian Portuguese and the Null Subject Parameter*. Frankfurt: Vervuert-Iberoamericana, 2000.
- GRUBER, J. S. Topicalization in child language. *Foundations of Language*, v. 3, p. 37-65, 1967.

- HALL, D. G. Constraints on the interpretation of proper names. In: CLARK, Eve E. (ed.) *Child Language Research Forum*. Stanford Linguistics Association, 1993.
- HYAMS, Nina. The underspecification of functional categories in early grammars. In: CLAHSEN, H.; HAWKINS, R. (eds.). *Generative Approaches to First and Second Language Acquisition*. 1994.
- . Finiteness, aspect and mood in early grammar: A cross-linguistic perspective. UCLA, ms, 2000.
- HYAMS, Nina; WEXLER, Ken. On the grammatical basis of null subjects in child language. *Linguistic Inquiry*, v. 24, p. 421-459, 1993.
- KATO, Mary A. Gramática infantil: competência plena ou uma gramática sem categorias funcionais? *Anais da 47ª Reunião da SBPC, v. I: Conferências, Simpósios e Mesas-Redondas*. São Luiz, UFM, p. 177-184, 1995.
- . Strong pronouns, weak pronominals and the null subject parameter. *PROBUS*, v. 11, n. 1, p. 1-37, 1999.
- LEBEAUX, D. *Language acquisition and the form of the grammar*. Tese de doutorado, University of Massachusetts, 1988.
- MACNAMARA, J. *Names for Things*. Cambridge, Mass: The MIT Press, 1982.
- MEISEL, J. Getting fat: finiteness, tense and agreement in early grammars. In: MEISEL, J. (ed.) *Bilingual first language acquisition: french and german grammatical development*. Amsterdam: John Benjamins, p. 89-130, 1994.
- PIERCE, A. *Language acquisition and syntactic theory: a comparative analysis of french and english child grammars*. Dordrecht: Kluwer, 1992.
- RADFORD, A. *Syntactic theory and the acquisition of English syntax*. Oxford: Basil Blackwell, 1990.
- RIZZI, L. Root infinitives as truncated structures in early grammars. *18ª Annual Boston Conference on Language Development*. 1994.
- TSIMPLI, I.-M. *Functional categories and maturation: the prefunctional stage of language acquisition*. Tese de doutorado, University College, Londres, 1992.
- WEXLER, K. Optional infinitives, head movement and the economy of derivations. In: LIGHTFOOT, D.; HORNSTEIN, N. (eds.) *Verb movement*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- XAVIER, G. R. *A aquisição do português brasileiro por um falante chinês*. Tese de doutorado, UNICAMP, 1999.