

Noção de temporalidade e aspecto imperfectivo: estudo comparativo entre déficit específico de linguagem e desenvolvimento típico

(The notion of time and the imperfective aspect: a comparative study between the specific language impairment and the typical development)

Maria Cláudia Arvigo¹

Instituto de Estudos da Linguagem/ Universidade Estadual de Campinas (IEL/ Unicamp)¹

mcarvigo@yahoo.com.br

Abstract: This research attempted to check the comprehension and production of the imperfective grammatical aspect (progressive form) in telic and atelic events. Two year old children were investigated: a girl with typical development and another one with SLI. It was observed that the typical child presented a good performance, but the child with impairment had many difficulties especially with the past progressive form in telic events. However, this child demonstrated recognition of the temporality and, by using the information available on adverbial adjuncts, she managed to mark the expected tense in some cases.

Keywords: SLI; progressive aspect; telicity.

Resumo: Este estudo buscou verificar a compreensão e a produção do aspecto gramatical imperfectivo (progressivo) veiculado em eventos téllicos e atélicos. Participaram 2 crianças do sexo feminino com 10 anos de idade, uma com desenvolvimento típico e outra com DEL. O que se observou foi um bom desempenho da criança típica, enquanto que a criança com o déficit apresentou grandes dificuldades, principalmente com o passado progressivo. Contudo, esta criança demonstrou reconhecimento da temporalidade e, por meio de informações disponíveis em adjuntos adverbiais, conseguiu, em algumas situações, marcar o tempo verbal esperado.

Palavras-chave: DEL; aspecto progressivo; telicidade.

Introdução

Adquirir uma língua nem sempre é uma tarefa fácil, ao menos não para cerca de 5 a 7% de crianças com idades entre 2 e 4 anos que apresentam sérias dificuldades no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem. Essas crianças são acometidas por um déficit especificamente linguístico cuja natureza parece injustificável do ponto de vista clínico, uma vez que não há evidências de alteração orgânica como uma lesão neurológica ou de desajustes psicossociais (cf. MACARTHUR; BISHOP, 2005; PARISSE; MAILLART, 2009, entre outros).

Uma das dificuldades mais documentadas do Déficit Específico de Linguagem (a saber, DEL) refere-se ao uso de categorias funcionais, essencialmente as marcas de tempo e aspecto, como relatam Leonard e Deevy (2010). O que nos leva a supor o DEL como um déficit localizado no Tempo.

Poucos estudos relatam esse déficit funcionando em línguas românicas. Embora existam estudos sobre o francês e o espanhol, a grande maioria das pesquisas refere-se a línguas germânicas como o inglês e o alemão (cf. JAKUBOWICZ, 2006).

Sendo assim, parece-nos de grande importância um estudo abordando as categorias funcionais de tempo e aspecto funcionando na gramática deficitária de crianças adquirindo o português brasileiro.

Esta pesquisa pretende observar a produção do aspecto progressivo tanto em eventos completos como incompletos ocorridos no passado. Um experimento, baseado naquele produzido por Wagner (2001) e revisitado por Leonard e Deevy (2010), foi elaborado para se obter as produções eliciadas de duas crianças, uma com desenvolvimento típico e outra acometida pelo DEL.

Déficit Específico de Linguagem

O Déficit Específico de Linguagem (DEL; tradução do termo em inglês *Specific Language Impairment – SLI*) se caracteriza pela presença isolada de alteração linguística que pode refletir em um desequilíbrio fonológico, lexical e/ou morfossintático. Essencialmente, o déficit refere-se à emissão, mas estudos recentes (LEONARD; DEEVY, 2010) sugerem um comprometimento também na compreensão da linguagem.

A grande maioria dos estudos sobre o DEL aponta para um quadro heterogêneo de manifestações, o que o caracterizaria como uma síndrome ou, nas palavras de SILVEIRA (2002, p. 03), “como um conjunto de manifestações de deficiências no desempenho linguístico ao longo do desenvolvimento”.

A ausência de uma evidência clínica e concreta para a explicação do surgimento e manutenção do DEL instigou diversos pesquisadores sobre o desenvolvimento infantil a se perguntarem por que essas crianças tropeçam em uma das principais competências humanas, a linguagem. Para BISHOP (1999), essa pergunta pode ser respondida assumindo diferentes perspectivas, principalmente nos níveis neurobiológicos, etiológicos e dos processos cognitivos.

Segundo essa autora, a origem do déficit pode estar fundamentada em alterações na percepção da linguagem, na memória ou na abstração de regras gramaticais. Há evidências importantes de que a causa do DEL esteja nos genes, entretanto BISHOP ressalta que genes não alteram comportamento, embora tenham importante função no desenvolvimento neurológico.

Para Macarthur e Bishop (2005) não há uma causa única para a ocorrência do DEL, mas sim inúmeros fatores de risco. Dentre esses fatores estão o déficit na memória de curto prazo (GATHERCOLE, 1993 apud MACARTHUR; BISHOP, 2005), capacidade de processamento limitada (LEONARD, 1998), capacidade deficitária na aquisição de regras gramaticais (RICE; WEXLER; REDMOND, 1999) e alteração na capacidade de processamento auditivo (TALLAL, 2000).

Como se pode ver, ainda há muito a ser investigado sobre a etiologia do Déficit Específico de Linguagem.

Tempo e aspecto

Tempo, segundo Comrie (1976), está relacionado a uma situação que se refere a outro tempo, mais especificamente ao momento da enunciação (tempo de fala). Pelo fato

de o tempo verbal se referir a uma situação localizada no momento de fala, diz-se que tempo é dêitico.

Já o aspecto é denominado pelo mesmo autor como “diferentes maneiras de se observar a constituição temporal interna de uma situação”¹ (COMRIE, 1976, p. 09). Além disso, aspecto não está envolvido com nenhum tempo específico, é por essa característica aspectual que se pode observar um mesmo tempo verbal referindo a diferentes momentos:²

- (01) O menino faz anos hoje. (presente)
- (02) O menino faz anos no mês que vem. (futuro)
- (03) Em 1843, D. Pedro faz 15 anos e torna-se elegível. (passado)

Segundo Ilari (1997), as construções colocadas acima são exemplos do quanto a expressão linguística de tempo é complexa, uma vez que não há correspondência biunívoca entre os recursos expressivos e os conteúdos expressos.

Wagner (2001) explica que a localização temporal é codificada nas línguas naturais através da categoria aspectual. Entretanto, é possível conceituar aspecto e tempo separadamente, ainda que de forma teórica.

A literatura sobre aspecto é extremamente rica em terminologia, todavia grande parte das discussões (WAGNER, 2001; LEONARD et al., 2007; LEONARD; DEEVY, 2010; entre tantos outros) sobre o significado aspectual está associada à divisão em dois tipos de aspecto: aspecto lexical e aspecto gramatical.

O aspecto gramatical é subdividido em perfectivo e imperfectivo (do latim *perfectus* que significa *completo*). Comumente, o aspecto perfectivo é visto em predicados como *irregular past ou past tense –ed* no inglês e o pretérito perfeito no português, mas essas formas não indicam, necessariamente, uma ação completa.

Já o imperfectivo é visto em construções progressivas, sendo o aspecto progressivo um subtipo de imperfectivo que expressa ações continuadas (não estativas) (cf. COMRIE, 1976). No português, a forma imperfectiva é expressa também pelo pretérito imperfeito.

Para Smith (1997), o aspecto lexical é uma propriedade inerente ao verbo e seus argumentos e corresponde às classes de verbos propostas por Vendler (1967) e Dowty (1979). Essas classes de verbos apresentam basicamente três traços: estativo (distingue os estados), durativo (distingue eventos pontuais) e telicidade (referente a um final completivo natural).

Vendler (1967) caracterizou quatro categorias semânticas de verbos: os estativos (do inglês, *states*), como o verbo “gostar”; as atividades (*activities*) referentes a verbos com duração, como o verbo “jogar”; *accomplishments* que apresentam um final inerente, mas também duração, como o sintagma verbal “construir uma casa”; e *achievements*,³ que possuem um ponto final alcançado quase que instantaneamente, como o verbo “cair”.

Wagner (1997) explica que o aspecto gramatical difere do lexical por atribuir uma semântica independente à sentença, contribuição semelhante ao traço de telicidade do

¹ ‘[...] *different ways of viewing the internal temporal constituency of a situation*’. – minha tradução.

² Exemplos com o presente do indicativo do português retirados de Ilari (1997, p. 09).

³ A literatura não apresenta tradução para o português para as nomenclaturas *accomplishment* e *achievements*.

aspecto lexical. Comrie (1976) indica que a distinção entre perfectivo e imperfectivo está na representação sentencial do que é codificado lexicalmente pela telicidade.

O aspecto gramatical também difere em muitas propriedades do tempo verbal. Apesar de ambos situarem um evento no tempo, o tempo verbal é dêitico (refere-se ao tempo de fala), enquanto que o aspecto toma a perspectiva do falante. Além disso, tanto aspecto como tempo verbal estão combinados morfológicamente; um bom exemplo é o imperfeito no francês, que reflete tanto o aspecto perfectivo como o imperfectivo (cf. WAGNER, 1997).

Resumidamente: aspecto gramatical e aspecto lexical compartilham afinidade semântica, já aspecto gramatical e tempo verbal partilham propriedades sintáticas.

Aquisição (a)típica da Morfologia de Tempo e do Aspecto Gramatical

A relação íntima entre tempo e aspecto levou uma série de pesquisadores (BROWN, 1973; DEVILLIERS; DEVILLIERS, 1973 apud WAGNER, 2001) a supor que as crianças inicialmente fazem uso da morfologia de tempo verbal para fazer a distinção do aspecto e não da marca de tempo (*tense*) como o adulto.

Para Wagner (2001), a informação temporal (comunica como um evento usa o intervalo de tempo) está linguisticamente ancorada a outra informação temporal (estritamente relacionada ao quando um evento ocorreu).

A principal evidência para isso é a produção inicial de crianças por volta dos 2;06 anos, em que o uso de passado associado à morfologia perfectiva é restrito a verbos que descrevem eventos naturalmente completos. Enquanto que o presente e a morfologia imperfectiva estão relacionados a verbos descrevendo eventos sem um final inerente. Tal distribuição pode ser vista em diferentes línguas como o inglês (BLOOM, LIFTER; HAFITZ, 1980; ANDERSON, 1995; OLSEN; WEINBERG, 1999 apud WAGNER, 2001) e mesmo no português (DE LEMOS, 1981 apud WAGNER, 2001), entre outros.

Wagner sugere que a criança usa a morfologia verbal para codificar o aspecto gramatical, o que favorece confusões entre o tempo verbal e esse tipo de aspecto. A autora explica que o aspecto gramatical é exatamente o que a morfologia decodifica, por exemplo, no inglês, o progressivo *-ing* marca aspecto gramatical imperfectivo.

As restrições quanto ao uso e mesmo as omissões da categoria funcional de tempo em função da não dissociação da noção aspectual não são exclusividade das produções iniciais de crianças típicas. Construções arbitrárias quanto ao tempo-aspecto podem ser vistas nas elocuições de crianças que apresentam o déficit especificamente linguístico.

Segundo Leonard e Deevy (2010), uma das dificuldades mais documentadas do DEL é aquela referente ao uso do tempo verbal. Crianças pré-escolares anglófonas acometidas pelo déficit apresentam o uso inconsistente da morfologia de tempo passado *_ed* e a terceira pessoa do singular *_s*, além da cópula e do auxiliar *to be* (*is, are, e was*), sendo que o uso dessas formas permanece aquém ao esperado mesmo após ultrapassar a idade pré-escolar.

Quando comparadas, crianças com DEL e crianças com desenvolvimento típico com MLU⁴ equivalente apresentam dificuldades semelhantes quanto ao uso dessas formas em contextos obrigatórios (LEONARD; EYER; BEDORE; GRELA, 1997; OETTING; HOROHOV, 1997; RICE; WEXLER, 1996; RICE; WEXLER; CLEAVE, 1995; apud LEONARD; DEEVY, 2010).

O grupo de pesquisadores liderado por Wexler e Rice (RICE et al., 1999) sugere que as crianças com esse déficit, da mesma forma que as crianças pequenas com desenvolvimento típico (por volta dos 2 anos de idade), passam por um período em que a omissão não apenas da flexão verbal mas também de outras categorias funcionais ocorre de forma opcional (Hipótese da Omissão Opcional).

Enquanto que para as crianças típicas esse período é transitório para as crianças com DEL ela é extensa e indeterminada. Assim, estas crianças falham na compreensão de que o tempo verbal é obrigatório nas orações principais, o que pode levar à produção da forma não finita em contextos não permitidos.

Leonard et al. (2007) suspeitam que as dificuldades apresentadas pelas crianças com desenvolvimento típico e por aquelas com o déficit estejam associadas ao tipo do verbo presente no sintagma verbal, refletindo a natureza aspectual do evento.

Contudo, crianças com DEL aparentemente não realizam essa associação entre aspecto lexical e flexão verbal, o que sugere uma insensibilidade às distinções aspectuais levando a um desenvolvimento lento da morfologia de tempo (cf. LEONARD et al., 2007; LEONARD; DEEVY, 2010).

Um estudo acerca da influência do aspecto gramatical sobre a interpretação do tempo verbal realizado por Leonard e Deevy (2010) demonstrou que as crianças acometidas pelo déficit apresentam noção de temporalidade (passado/presente/futuro) muito semelhante às crianças típicas.

Em seu estudo, Wagner (2001) observou que crianças típicas (mesmo as mais velhas) apresentam certa dificuldade em compreender o passado progressivo para eventos incompletos. Já as crianças com DEL estendem essa dificuldade para eventos completos, sendo o desempenho para ambos os eventos muito abaixo do esperado.

O Déficit Específico de Linguagem é muitas vezes associado a uma limitação no processamento informacional (LEONARD, 1998; BISHOP, 1999), o que, segundo LEONARD e DEEVY (2010), explicaria a dificuldade das crianças com DEL com eventos completo e incompleto. Em outras palavras, essa dificuldade seria em parte reflexo de um processamento limitado da compreensão do passado progressivo.

Esses autores acreditam que a criança com DEL associe inadequadamente o aspecto gramatical imperfectivo (construção progressiva) a eventos no presente e, por essa razão, não responde de forma diferenciada ao verbo auxiliar no passado (*was*) quando este aparece em um item progressivo.

Os resultados sugerem que a dificuldade das crianças com DEL em relação ao tempo verbal não esteja apenas na produção, mas também na compreensão ou recepção da informação.

⁴ Abreviação de *Mean Length of Utterance*, ou tamanho médio da elocução medida em morfemas por enunciado.

Hipóteses

Em seu estudo, Jakubowicz e Nash (2001) formularam a Hipótese da Complexidade Computacional (HCC) para explicar os resultados abaixo de esperado das crianças com DEL em relação ao uso do passado composto (*passé composé*)⁵. Segundo as autoras, o traço morfológico desse passado é mais complexo do que o do presente simples, o que leva o primeiro a sofrer omissões ou uso inadequado durante o período de aquisição realizado pelas crianças francófonas com o déficit.

Com base na HCC, Jakubowicz (2006) sugere que as crianças francesas com DEL, da mesma forma que as pequenas sem queixa, têm dificuldade com tempos verbais compostos ou analíticos (passado composto e o mais que perfeito), ao passo que essa dificuldade diminui, ou mesmo se extingue, com tempos simples ou sintéticos (presente, futuro e imperfeito).

Levando apenas isto em conta já seria suficiente para prever uma dificuldade ao menos na produção do aspecto progressivo pelas crianças brasileiras. Leonard e Deevy (2010) observaram grande dificuldade das crianças com DEL em relação ao passado progressivo e, diferentemente das crianças pequenas típicas que apresentaram maior dificuldade com o passado progressivo em eventos incompletos, essas crianças não apresentaram diferenças significativas entre os tipos de evento.

A explicação seria baseada nos resultados de Leonard et al. (2007), que supõem um insensibilidade das crianças com DEL para as distinções aspectuais. Assim, espera-se que as crianças brasileiras acometidas pelo déficit apresentem igual dificuldade com o passado progressivo, tanto para eventos completos como incompletos.

É possível que a criança com DEL apresente ao menos a omissão do verbo auxiliar; entretanto, pode-se supor que o desempenho com o passado progressivo, mesmo com evento incompletos, ocorra de forma satisfatória igualmente ao que se espera da criança típica.

O possível desempenho satisfatório da criança acometida pelo déficit pode ser um reflexo do desenvolvimento da patologia, o qual ocorre no transcorrer da infância. Embora a criança com DEL apresente sérios problemas em adquirir linguagem, essa aquisição ocorre.

As manifestações linguísticas do déficit não são extintas com o desenvolvimento linguístico da criança, as dificuldades permanecem. No entanto, a criança pode criar novas estratégias para minimizar o impacto da patologia (cf. LEONARD, 1998; BISHOP, 1999).

Sujeitos e Métodos

Participaram da pesquisa duas crianças, ambas com 10 anos de idade e do sexo feminino, sendo que uma apresenta desenvolvimento típico (doravante, DT) e outra é acometida pelo Déficit Específico de Linguagem, identificada por DEL. Os resultados caracterizam o piloto do instrumento a ser utilizado em pesquisa futura, o que justifica a idade avançada das crianças participantes.

⁵ No francês oral o passado composto (*passé composé*) é mais utilizado do que o passado simples.

O presente estudo consiste em uma análise comparativa da compreensão e produção da noção de temporalidade, bem como; da morfologia de tempo em eventos evocando aspecto progressivo e telicidade.

O instrumento adaptado de Wagner (2001) tem o intuito de observar a compreensão e a produção de eventos ocorridos no passado, presente e futuro, além de observar a compreensão e produção de eventos evocando aspecto gramatical imperfectivo (presente progressivo e passado progressivo; para este último são utilizadas ações completas e não completas).

Todos os eventos presentes neste experimento foram elaborados com verbos do tipo *accomplishment* ([+] dinâmico, [+] télico, [+] pontual), em um primeiro momento e de atividade ([+] dinâmico, [-] télico, [-] pontual), em momento posterior.

A criança é apresentada a um fantoche (Lilo) e a uma boneca (Nina), um cartão com um caminho desenhado e outros brinquedos e objetos que são manuseados pela boneca ao longo do caminho.

Quando necessário, a criança é solicitada a interagir com o fantoche, a fim de se manter a qualidade das trocas dialógicas e para que a criança produza o que lhe é solicitado.

O percurso realizado pela boneca é marcado por três pontos no caminho: ponto A, posicionado no início; ponto B, no meio; e ponto C, no final do caminho. Esses pontos representam passado, presente e futuro, respectivamente, ou seja, o local onde uma determinada ação ocorreu, onde está ocorrendo e onde deverá ocorrer.

Após representar uma determinada ação nos dois primeiros pontos (A e B, sendo que no ponto B a ação ainda está ocorrendo), é pedido à criança que aponte a ação no passado, em seguida no presente e por fim no futuro. Na sequência, é solicitado à criança que diga o que ocorreu em cada um dos pontos. Nesse momento espera-se observar a produção do aspecto gramatical imperfectivo.

Esses dois primeiros momentos do experimento são compostos por um grupo de 4 eventos realizados 2 vezes ao longo do percurso passando pelos 3 pontos A, B e C (brincar com o cachorro/ pentear o cabelo/ pular corda/ beber o chá).

Outros dois momentos oferecem à criança eventos com ações incompletas, envolvendo passado progressivo. As ações no presente progressivo estão em curso e as ações no futuro não estão representadas. Agora há apenas dois pontos marcados no percurso da boneca (A e B, ou seja, passado e presente).

De forma semelhante ao que já foi descrito, a criança assiste à realização de um evento no ponto A, contudo, este não é finalizado. Enquanto a ação está em curso no ponto B, é solicitado à criança que aponte o evento incompleto no passado e o evento contínuo no presente. Por fim, a criança descreve o que ocorreu nos dois pontos do percurso.

Para essa parte da avaliação são utilizados cinco eventos realizados 2 vezes, uma com a ação incompleta no ponto A e outra repetida e mantida em curso no ponto B (desenhar uma casa/ pintar o desenho/ comer a comida/ guardar as pedrinhas).

Resultados

A produção foi verificada em eventos abordando o aspecto gramatical imperfeito em situações télicas (completas) e atélicas (incompletas). Os índices de acerto da criança DT aparecem abaixo do esperado, contudo há uma melhora importante para os eventos incompletos.

A criança DEL, como previsto, mostrou-se insensível ao componente télico dos eventos, não variando seus resultados em nenhum dos dois tipos de eventos, como se pode observar na Figura 1.

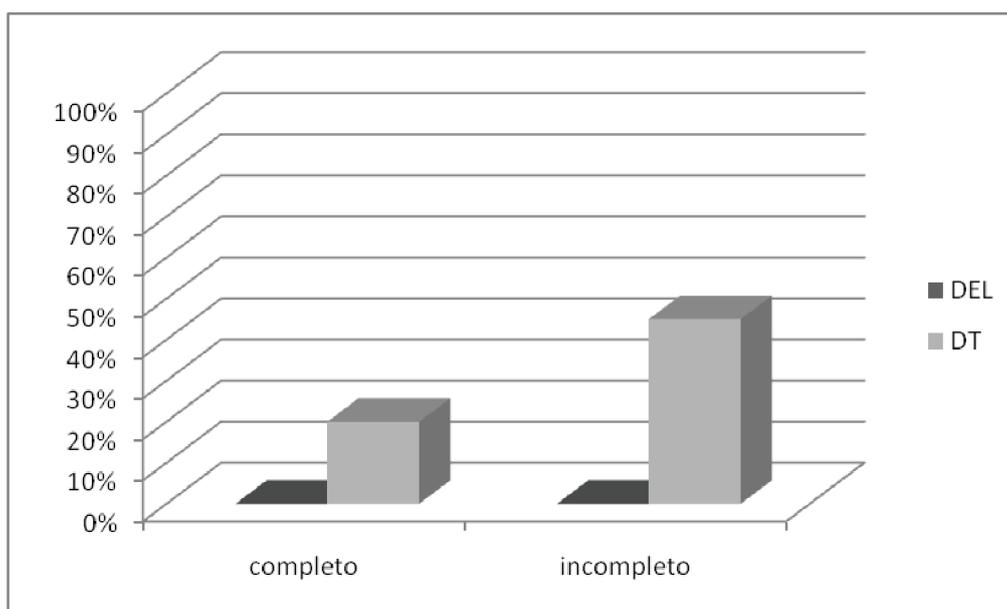


Figura 1 – produção passado progressivo

Os exemplos (04) e (05) trazem amostras da produção realizada pela criança DT considerada adequada ao que fora solicitado.

- (04) *Ela tava brincando com o cachorro* – passado progressivo com evento completo
(05) *Ela tava pintando um desenho* – passado progressivo com evento incompleto

Se considerarmos as produções da criança DT em que ocorre omissão do verbo auxiliar como corretas, há uma inversão nos desempenhos, o que confere com a literatura, ou seja, observa-se uma dificuldade significativa com o passado progressivo em eventos incompletos (ver Tabela 1).

Tabela 1 – omissão do auxiliar x forma composta completa nos dois tipos de eventos –DT

	Omissão auxiliar	Forma composta	Total
Evento completo	75%	25%	100%
Evento incompleto	0%	50%	50%

O mesmo não pode ser realizado com a criança DEL, uma vez que o passado progressivo foi substituído por outras formas verbais (exemplos (06), (07) e (08)) como

o pretérito do indicativo (passado simples), a forma no infinitivo indicando presente (presente/infinitivo) e até mesmo pelo presente progressivo, como mostram as Figuras 2 e 3.

- (06) *Daí, ela tomô o suco* – pretérito do indicativo
- (07) *Ela tá brincan com cachô...* (ela está brincando com o cachorro) – presente progressivo
- (08) *Ela tá pintá só que achô esse fei* (ela está pintar só que achou esse feio) – presente/ infinitivo.

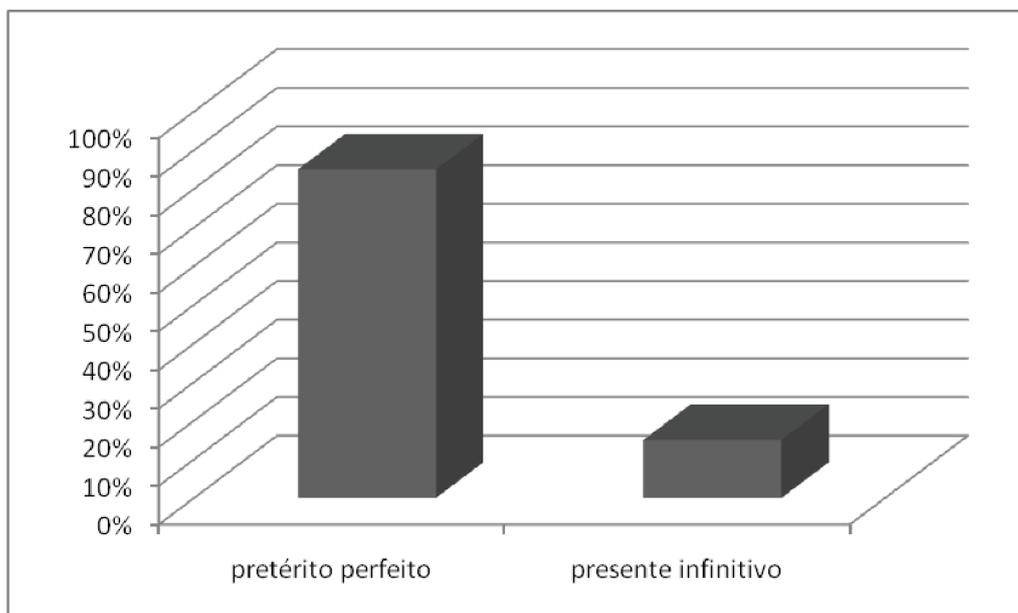


Figura 2 – substituição do passado progressivo (evento completo) – DEL

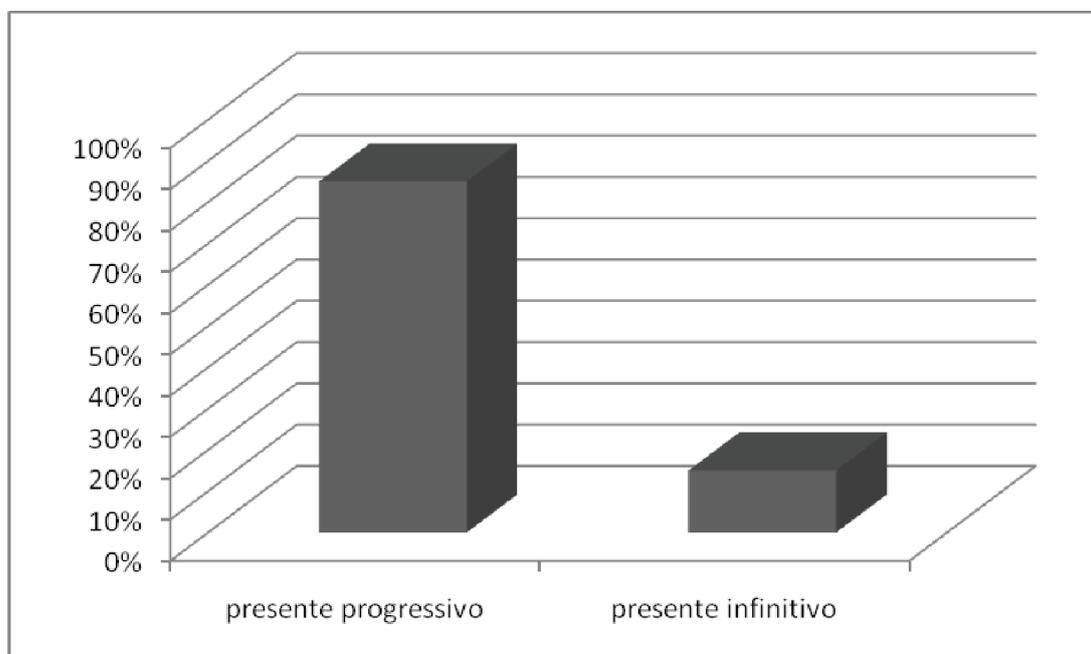


Figura 3 – substituição passado progressivo (evento incompleto) – DEL

O uso da forma infinitiva pela criança DEL repetiu-se substituindo o presente progressivo com eventos completos e essencialmente com eventos incompletos como mostra a Figura 4.

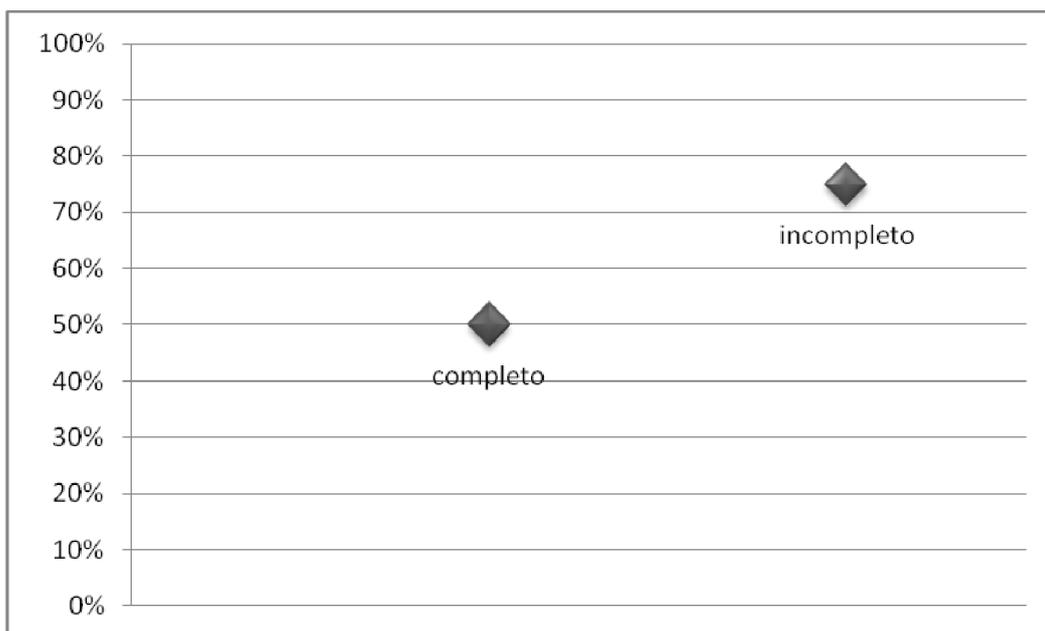


Figura 4 – uso do presente/ infinitivo (DEL)

Os índices de acerto de ambas as crianças com o presente progressivo estão representados na Figura 5, onde se pode verificar o bom desempenho da criança DT, o qual atinge a pontuação máxima para os eventos incompletos. Novamente, os resultados da criança DEL indicaram insensibilidade à telicidade.

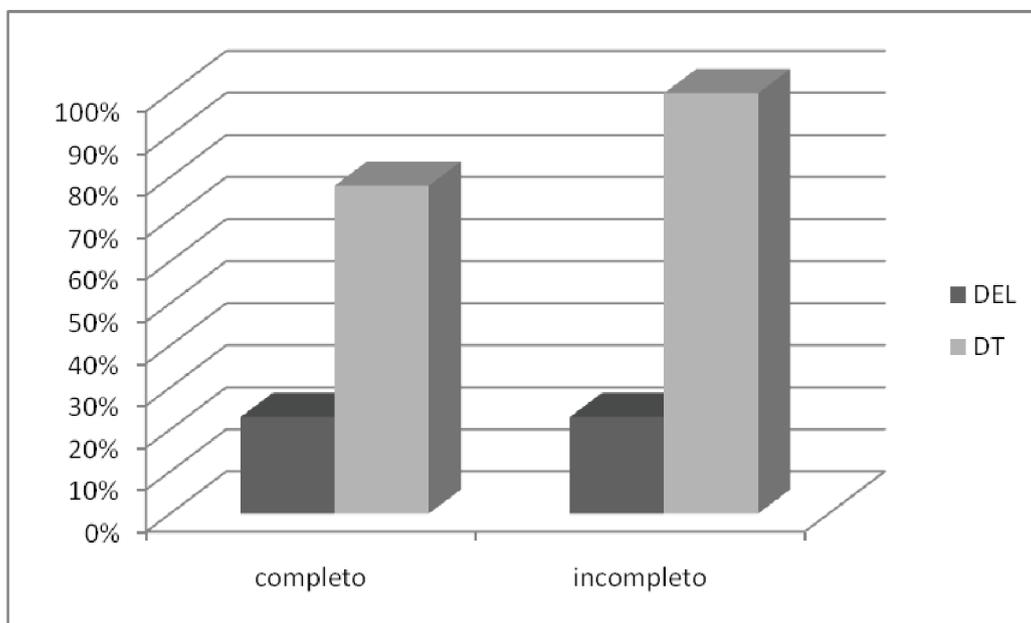


Figura 5 – produção presente progressivo

A forma composta não foi a mais utilizada pela criança DEL, contudo quando essa forma ocorreu seja indicando a forma progressiva, seja nas construções infinitivas, poucas vezes houve omissão do verbo auxiliar, contrariando o que se esperava com base na literatura. As omissões do auxiliar ocorridas restringiram-se às construções no presente progressivo (exemplos (09) e (10)).

- (09) *aqui eh... pentean...* (aqui eh... penteando...) – DEL
 (10) *Tomano chá* (tomando chá – forma utilizada tanto para o passado progressivo como para o presente progressivo) - DT

Por outro lado, a criança DT apresentou mais omissões do auxiliar, principalmente com o passado progressivo em eventos completos como mostram a Tabela 2 e a Figura 6.

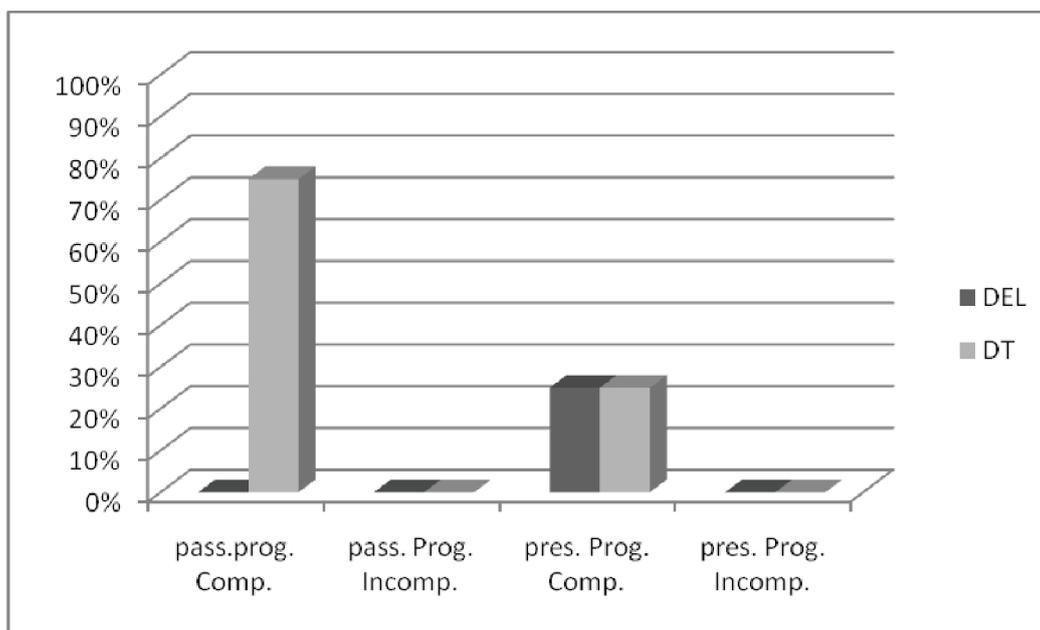


Figura 6 – omissão do auxiliar

Tabela 2 – omissão do auxiliar

	Pass.prog.comp.	Pass.prog.incomp.	Pres.prog.comp.	Pres.progr.incomp.
DEL	0%	0%	25%	0%
DT	75%	0%	25%	0%

Discussão

Leonard e Deevy (2010), baseando-se em Bishop (1999) e Leonard (1998) que atribuem as alterações morfossintáticas do DEL à limitação do processamento informacional, sugerem que a dificuldade das crianças com DEL em relação ao tempo verbal se estenda para a compreensão ou recepção da informação.

Todavia, os resultados preliminares da primeira parte deste experimento nos leva ao questionamento sobre a real existência de um déficit de compreensão, ou se o DEL, ao menos para a morfologia de tempo aqui colocada para a criança, reflete apenas em uma dificuldade de produção. Para isso, é necessário olhar mais de perto as produções realizadas ao longo dos dois experimentos utilizados.

Os resultados referentes à produção tanto do passado progressivo como do presente progressivo apresentam diferenças significativas entre os desempenhos da criança DEL e da criança DT.

A criança DEL mostrou-se indiferente à completude dos eventos, mantendo o mesmo índice de acertos/repostas inadequadas tanto para eventos completos como incompletos. Esses resultados confirmam a hipótese de Leonard e Deevy (2010) de que as crianças acometidas pelo déficit seriam insensíveis às propriedades aspectuais, ao menos no que se refere à telicidade.

Para esses autores, é pouco provável que a baixa sensibilidade para o passado progressivo apresentada pelas crianças com DEL, mesmo para eventos completos, esteja relacionada com uma lacuna na compreensão do passado verbal.

O mesmo pode ser dito para a criança DEL observada neste estudo, mas contrariamente a esses autores, que baseiam essa possibilidade no bom desempenho de suas crianças no reconhecimento de cópulas, é possível supor o reconhecimento do tempo passado pela criança brasileira com base nas tentativas de ancorar o tempo em outras partículas da estrutura que não a flexão verbal.

- (11) *Ela tá catan pedi, só não tá mais. Ai éa vi o e tá catá pedi.* (primeiro apontando para o ponto A – passado – “ela está catando pedrinha, só que não está mais”. Então aponta para o ponto B – presente – “Aí ela viu outro e está catar pedrinha”)

Jakubowicz (2006), citando os resultados encontrados por Roulet (2002) ao estudar crianças francófonas com DEL, ressalta a preocupação dessas crianças em marcar temporalmente o evento fazendo uso constante de expressões adverbiais como ontem (*hier*), amanhã (*demain*), há muito tempo (*il y a longtemps*), entre outras formas.

Para a autora, isso é um indicativo de que as crianças com DEL possuem os traços funcionais de tempo sintaticamente representados. Além disso, o passado progressivo completo foi inúmeras vezes substituído pela criança DEL pela forma verbal passado simples, o que demonstra o reconhecimento de que o evento ocorreu no passado. Ao mesmo tempo, tal fato indica uma maior facilidade em associar eventos completos a ações no passado, como prevê a literatura.

Diversos estudos (WAGNER, 2001; FILIOUCHKINA, 2004; LEONARD; DEEVY, 2010; entre outros) sugerem uma maior predisposição, tanto de crianças acometidas pelo déficit como de crianças típicas, em associar o aspecto lexical de telicidade, ou mesmo o aspecto gramatical perfectivo, a eventos no passado. Da mesma forma, que eventos atéticos e o aspecto gramatical imperfectivo são comumente mais vistos no presente nas produções de crianças em aquisição sejam típicas ou com DEL.

O que explica o melhor desempenho da criança DT com o presente progressivo incompleto em contraposição ao completo é a constante substituição do passado progressivo incompleto pelo presente progressivo realizada pela criança DEL.

Com relação à criança DT, o desempenho inesperado referente ao passado progressivo associado à omissão constante do verbo auxiliar, o que não era esperado para sua faixa etária, pode ser explicado como uma falha na aplicação do experimento (exemplo (12)).

- (12) *O que ela estava fazendo aqui?* (avaliadora)
Tomando chá. (DT)

Conclusão

Por meio desta pesquisa de caráter piloto é possível observar, ainda que superficialmente, o funcionamento do DEL no português brasileiro. O que se verificou foi que a criança DEL também se mostrou insensível a determinadas características aspectuais de forma semelhante às crianças falantes do inglês vistas por Leonard e seus colaboradores (2007; 2010).

Contudo, oposto ao que supunha esse mesmo autor em co-autoria com Deevy (2010), que haveria uma alteração no processamento informacional, mais exatamente um déficit de compreensão, por meio dos resultados apresentados pela criança DEL, a compreensão parece estar intacta, restringindo suas dificuldades a uma questão estritamente de produção. Estudos mais detalhados são necessários para o fortalecimento dessa suposição.

A participação da criança DT muito contribuiu para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que possibilitou observar falhas na condução do experimento.

Ainda há muito a ser visto e dito sobre o funcionamento do déficit em uma língua tão complexa como o português brasileiro, com isso o aprofundamento da futura pesquisa, bem como o estudo do comportamento de crianças brasileiras mais novas acometidas pelo déficit poderão desvendar muitos enigmas que envolvem o DEL.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BISHOP, Dorothy V.M. Specific language impairment. In: _____. *Uncommon understanding: development and disorders of language comprehension in children*. New York: Psychology Press Ltd., 1999. p. 19-43.

COMRIE, Bernard. *Aspect: an introduction to the study of verbal aspect and related problems*. London, New York, Melbourne.: Cambridge University Press, 1976.

DOWTY, David P. The semantics of aspectual classes of verbs in English. In: _____. *Word meaning and Montague grammar: the semantics of verbs and times in generative semantics and in Montague's PTQ*. Dordrecht, Holland: Publishing Company, 1979. p. 28-41.

FILIOUCHKINA, Maria. How tense and aspect are acquired: a cross-linguistic analysis of child Russian and English. *Nordlyd*, v. 32, n. 1, p. 46-67, 2004.

ILARI, Rodolfo *A expressão do tempo em português: expressões da duração e reinteração; os adjuntos que localizam eventos; momentos estruturais na descrição dos tempos*. São Paulo: Ed. Contexto/ EDUC, 1997. (Repensando a língua portuguesa).

JAKUBOWICZ, Celia. Hipóteses psicolinguísticas sobre a natureza do déficit específico da linguagem (DEL). In: CORRÊA, L.S. (Org.) *Aquisição da linguagem e problemas do desenvolvimento linguístico*. Rio de Janeiro: Ed. Puc-RJ; São Paulo: Ed. Loyola, 2006, p. 251-332.

_____; NASH, Léa. Functional categories and syntactic operations in (ab) normal language acquisition. *Brain and Language*, v. 77, p. 321-339, 2001.

LEONARD, Laurence B. *Children with specific language impairment*. Cambridge: MIT Press, 1998.

_____; DEEVY, Patricia; KURTZ, Robert; KRANTZ CHOUREV, Lauree; OWEN, Amanda; POLITE, Egustus; ELAM, Diana; FINEMANN, Denise. Lexical aspect and the use of verb morphology by children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, v. 50, p. 759-777, 2007.

_____; DEEVY, Patricia. Tense and aspect in sentence interpretation by children with specific language impairment. *Journal of Child and Language*, v. 37, p. 395-418, 2010.

MACARTHUR, G.M.; BISHOP, Dorothy V.M. Speech and non-speech processing in people with specific language impairment: a behavioural and electrophysiological study. *Brain and Language*, v. 94, p. 260-273, 2005.

PARISSE, C.; MAILLART, C. Specific language impairment as systemic development disorders. *Journal of Neurolinguistics*, v. 22, p. 109-122, 2009.

RICE, M. L.; WEXLER, K.; REDMOND, S. M. Grammatical judgments of an extended optional infinitive grammar: evidence from English-speaking children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, v. 42, p. 943-961, 1999.

SILVEIRA, M. S. *O déficit especificamente linguístico*. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

SMITH, Carlota, S. *The parameter of aspect*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 1997.

TALLAL, P. Experimental studies of language learning impairments: from research to remediation. In: BISHOP, D.V.M.; LEONARD, L.B. (Orgs.) *Speech and language impairment in children*, 2000, p. 64-78.

VENDLER, Zeno. *Linguistics in philosophy*. London: Cornell University Press Ltd, 1967.

WAGNER, Laura. Aspectual influence on early tense comprehension. *Journal of Child Language*, v. 28, p. 661-681, 2001.

_____. Acquiring viewpoint aspect one level at a time. *Institute for Research in Cognitive Science Technical Reports Series*, v. 75, p. 1-20, 1997.