



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Letras

Thainá Amador de Lira

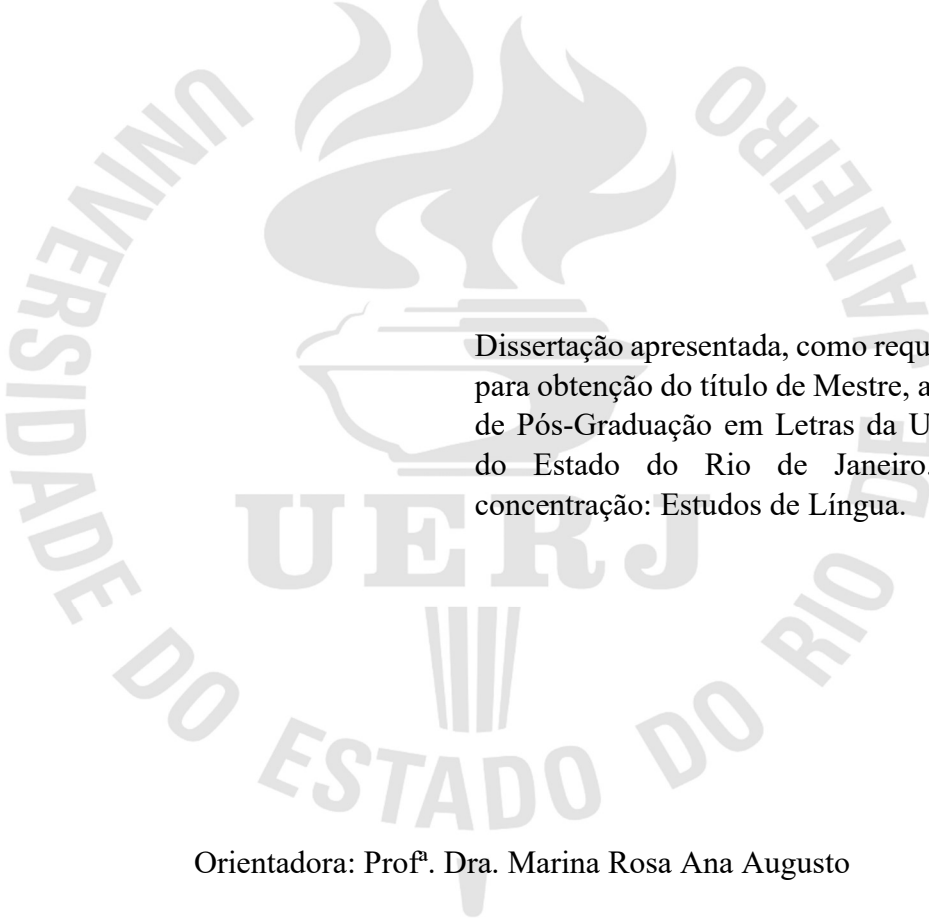
**A aquisição de relativas de objeto no português brasileiro e efeitos de
intervenção: avaliando o traço de pessoa pronominal**

Rio de Janeiro

2021

Thainá Amador de Lira

**A aquisição de relativas de objeto no português brasileiro e efeitos de intervenção:
avaliando o traço de pessoa pronominal**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Língua.

Orientadora: Prof^a. Dra. Marina Rosa Ana Augusto

Rio de Janeiro

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

L768

Lira, Thainá Amador de.

A aquisição de relativas de objeto no português brasileiro e efeitos de intervenção: avaliando o traço de pessoa pronominal / Thainá Amador de Lira. – 2021.

111 f.: il.

Orientadora: Marina Rosa Ana Augusto.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Teses. 2. Aquisição de linguagem – Teses. 3. Atos da fala (Linguística) – Teses. 4. Funcionalismo (Linguística) – Teses. 5. Língua portuguesa - Pronomes - Teses. I. Augusto, Marina Rosa Ana. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 806.90(07)

Bibliotecária: Eliane de Almeida Prata. CRB7 4578/94

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Thainá Amador de Lira

**A aquisição de relativas de objeto no português brasileiro e efeitos de intervenção:
avaliando o traço de pessoa pronominal**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Língua.

Aprovada em 21 de outubro de 2021.

Banca Examinadora:

Prof^ª Dra. Marina Rosa Ana Augusto (Orientadora)

Instituto de Letras - UERJ

Prof^ª Dra. Maria Cristina Lobo Name

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof^ª Dra. Marije Soto

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2021

DEDICATÓRIA

Dedico esta conquista a minha família. Aos que tenho a graça de ter comigo e aos que trago saudosamente em boas lembranças.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que vêm guiando meus passos até aqui, me permitindo concluir mais essa etapa.

Ao meu noivo, meus amigos, minha família por simplesmente estarem ao meu lado, tornando essa jornada tão mais leve e divertida.

A todos aqueles que contribuíram diretamente para a elaboração dessa pesquisa: à escola que abriu suas portas a nós, entendendo a importância da pesquisa acadêmica; aos responsáveis que autorizaram a participação de suas crianças e, quando da aplicação virtual de testes, reservaram um tempo em sua rotina para nosso encontro virtual; às professoras que adaptaram a rotina escolar, permitindo que os alunos se ausentassem da sala de aula por alguns minutos e, claro, às doces crianças que toparam “jogar” comigo.

Obrigada às colegas, professoras e aos familiares que não mediram esforços para me auxiliar na coleta de dados nesse difícil período de pandemia em que vivemos. Obrigada por me darem acesso a suas redes de contato, pela divulgação da pesquisa em grupos, por cada compartilhamento em rede social. A solidariedade de vocês foi fundamental.

À minha orientadora, Marina Augusto, agradeço profundamente por todo profissionalismo, compreensão e gentileza direcionados a mim durante esse percurso. Obrigada por orientar ao passo que motiva e inspira. Suas palavras de incentivo e encorajamento ao final de cada reunião fazem toda a diferença.

Às demais professoras que compõem a banca, Marije Soto e Cristina Name, pelas críticas tão construtivas e pelas detalhadas sugestões que enriqueceram esse trabalho.

A todos que torcem por mim e se alegram comigo a cada conquista, muito obrigada!

RESUMO

LIRA, Thainá Amador de. *A aquisição de relativas de objeto no português brasileiro e efeitos de intervenção: avaliando o traço de pessoa pronominal*. 2021. 111 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Esta pesquisa trata da aquisição de relativas em português brasileiro. A literatura sobre esse assunto evidencia a existência de uma assimetria entre relativas de sujeito e relativas de objeto. Diversos estudos mostram que, para as crianças, relativas de objeto são mais difíceis de adquirir do que relativas de sujeito (DE VILLIERS *et al.*, 1979; GOODLUCK; TAVAKOLIAN, 1982; HAMBURGER; CRAIN, 1982; CORRÊA, 1995; LABELLE, 1990; GUAISTI; CARDINALLETTI, 2003; UTZERI, 2007; BELLETTI; CONTEMORI, 2010; ADANI; SEHM; ZUKOWSKI, 2012; GROLLA; AUGUSTO, 2016; MARTINI *et al.*, 2018, apud AUGUSTO *et al.*, 2019). Grillo (2005, 2008) e Friedmann, Belletti e Rizzi (2009) apontam que a origem dessa dificuldade é a intervenção do sujeito – o sujeito interveniente – entre o DP movido e a lacuna na posição original de objeto, particularmente quando ele compartilha os mesmos traços formais com o DP objeto, o que foi chamado de *Minimalidade Generalizada*, por Grillo, e de *Princípio Estendido da Minimalidade Relativizada*, por Friedmann, Belletti e Rizzi, em referência ao *Princípio de Minimalidade Relativizada* (Rizzi, 1990). Friedmann, Belletti e Rizzi observaram que quando o elemento interveniente não apresentava uma restrição lexical (um traço +N), como, por exemplo, um pronome nulo de terceira pessoa do plural (que apresenta traço pronominal: +PRO), a relativa de objeto se torna mais fácil para as crianças. Assim, eles concluíram que as relativas de objeto que causavam dificuldades às crianças eram aquelas cujo objeto movido, que apresenta uma restrição lexical, cruza um sujeito que também apresenta uma restrição lexical. Com base nesses resultados, foi elaborado um teste de produção eliciada, com crianças entre 4 e 6 anos, contendo quatro condições de análise: (A) relativa de sujeito; (B) relativa de objeto cujo interveniente é um DP com restrição lexical; (C) relativa de objeto cujo interveniente é um pronome pessoal de terceira pessoa; (D) relativa de objeto cujo interveniente é um pronome pessoal dêitico, e um teste de compreensão com três condições relativas à relativa de objeto. Os resultados obtidos indicam que a configuração que tem um pronome dêitico como sujeito é a condição que mais reduz a complexidade da relativa de objeto, sendo a condição mais fácil para as crianças de 6 anos e a segunda condição mais fácil para as crianças de 4 anos, apenas atrás das relativas de sujeito, no caso da produção. No entanto, não foi constatada uma redução de complexidade com a utilização de um pronome pessoal de terceira pessoa como elemento interveniente, indicando que, para além da presença de restrição lexical, o traço de pessoa tem um papel relevante para a redução da complexidade em relativas de objeto. A análise de estruturas alternativas utilizadas pelas crianças na produção eliciada se mostrou também relevante para verificar a redução da complexidade diante da produção de uma relativa de objeto com sujeito interveniente pronominal dêitico, favorecendo uma leitura da dificuldade exibida pela criança como resultante de uma carga de processamento e não exatamente da impossibilidade de formação da estrutura relativa de objeto direto.

Palavras-chave: Relativas de objeto. Assimetria entre relativas. Elemento interveniente.

Restrição lexical. Pronome

RÉSUMÉ

LIRA, Thainá Amador de. *L'acquisition de relatives objet en portugais brésilien et effets d'intervention* : évaluation du trait de personne. 2021. 111 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Cette recherche porte sur l'acquisition de relatives en portugais brésilien. La littérature sur ce sujet met en évidence l'existence d'une asymétrie entre les relatives sujet et les relatives objet. De nombreuses études montrent que, pour les enfants, les relatives objet sont plus difficiles à acquérir que les relatives sujet (DE VILLIERS *et al.*, 1979; GOODLUCK; TAVAKOLIAN, 1982; HAMBURGER; CRAIN, 1982; CORRÊA, 1995; LABELLE, 1990; GUASTI; CARDINALLETTI, 2003; UTZERI, 2007; BELLETTI; CONTEMORI, 2010; ADANI; SEHM; ZUKOWSKI, 2012; GROLLA; AUGUSTO, 2016; MARTINI *et al.*, 2018, apud AUGUSTO *et al.*, 2019). Grillo (2005, 2008) et Friedmann, Belletti et Rizzi (2009) indiquent que l'origine de cette difficulté c'est l'intervention du sujet – le sujet intervenant – entre le DP déplacé et la lacune dans la position d'origine d'objet, particulièrement lorsque le DP sujet et le DP objet partagent les mêmes traits formels, ce qui a été nommé *Minimalité Généralisée*, par Grillo et *Minimalité Relativisée aux traits* en référence à la *théorie de la Minimalité relativisée* (Rizzi, 1990). Friedmann, Belletti et Rizzi ont remarqué que quand l'élément intervenant ne présentait pas une restriction lexicale (un trait +N), comme, par exemple, un pronom indéfini de la troisième personne du pluriel, la relative d'objet est devenue plus facile pour les enfants. Ainsi, ils ont conclu que les relatives objet qui posaient des difficultés aux enfants étaient celles dont l'objet déplacé, contenant une restriction lexicale, croise un sujet contenant lui aussi une restriction lexicale. D'après ces résultats, nous avons conduit un test de production, avec des enfants entre 4 et 6 ans, contenant quatre conditions d'analyse : (A) relative sujet ; (B) relative objet dont l'élément intervenant est un DP avec restriction lexicale ; (C) relative objet dont l'intervenant est un pronom personnel de la troisième personne ; (D) relative objet dont l'intervenant est un pronom personnel déictique, et un test de compréhension ayant les trois conditions de relative objet ci-dessus. Les résultats obtenus indiquent que la configuration qui a un pronom déictique comme sujet est la condition qui réduit le plus la complexité de la relative objet, étant la condition la plus facile pour les enfants de 6 ans et la deuxième condition la plus facile pour les enfants de 4 ans, juste après les relatives sujet, en ce qui concerne la production. Cependant, nous n'avons pas constaté une réduction de complexité avec l'utilisation d'un pronom personnel de la troisième personne comme élément intervenant, indiquant qu'indépendamment de restriction lexicale, le trait de personne tient un rôle pertinent pour la réduction de la complexité des relatives objet. L'analyse des structures alternatives utilisées par les enfants pour le test de production s'est avérée aussi pertinente pour vérifier la réduction de la complexité devant la production d'une relative objet dont le sujet est un pronom déictique, ce qui favorise une interprétation de la difficulté exposée par l'enfant comme résultant d'un coût cognitif et pas exactement d'une impossibilité de formation de la structure relative objet.

Mots-clés : Relatives objet. Asymétrie entre relatives. Élément intervenant. Restriction lexicale. Pronom.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Minimalidade Relativizada Estendida: proposta de Friedmann, Belletti & Rizzi (2009)	34
Figura 2- Resultados do Experimento 1 em Costa <i>et al.</i> (2012)	36
Figura 3- Distribuição das respostas no experimento de eliciação de Grolla e Augusto (2016)	40
Figura 4- panorama geral do experimento de compreensão de Ribeiro (2012)	41
Figura 5- Experimento de compreensão de relativas de objeto de Ribeiro (2012)	42
Figura 6- Exemplo de história com referente prévio apresentado.....	42
Figura 7- Exemplo de história com referente prévio ausente.....	43
Figura 8- Médias de acertos em relativas de objeto com referente prévio	44
Figura 9- Resultados do Experimento de leitura automonitorada em Costa <i>et al.</i> (2012)	49
Figura 10- prancha de relativa de sujeito, versão meninas / versão meninos.....	54
Figura 11- Prancha de relativa de objeto com DP pleno, versão meninas / versão meninos ...	55
Figura 12- Prancha de relativa de objeto com pronome de terceira pessoa versão meninas / versão meninos	55
Figura 13- Eliciação de relativa de objeto com sujeito pronominal dêitico de 2ª pessoa, versão meninas; versão meninos.....	56
Figura 14- Prancha de retomada de personagens	57
Figura 15- Aquecimento para as pranchas de eliciação de relativa de objeto com sujeito pronominal.....	57
Figura 16- Prancha de relativa de objeto com sujeito pronominal de 3ª pessoa	58
Figura 17- Tela de contextualização (condição C), versão meninas.	59
Figura 18- segunda tela de contextualização (condição C) versão meninas e versão meninos	59
Figura 19- Terceira tela de contextualização (condição C) – apresentação do personagem....	59
Figura 20- Aquecimento, versão meninos.....	60
Figura 21- Eliciação de relativa de objeto com sujeito pronominal de 3ª pessoa, versão meninas.....	60
Figura 22- Contextualização (condição D).....	61
Figura 23- Contextualização do experimento (condições A e B), versão meninas.....	63
Figura 24- Aquecimento (condições A e B), versão meninas / versão meninos.....	64
Figura 25- Encerramento (condições A e B).....	64
Figura 26- Tela de encerramento versão meninas, versão meninos	65

Tabela 1- Tabela descritiva dos resultados do experimento de produção (max. score = 6).....	67
Gráfico 1- Média de acertos em função de tipo de relativa e grupo.....	69
Tabela 2- Resultado estatístico teste de Friedman	69
Tabela 3- Resultado estatístico do teste de Wilcoxon: crianças de 4 anos.....	70
Tabela 4- Resultados estatísticos do teste de Mann Whitney.....	71
Tabela 5- Estratégias de produção alternativas para relativas de objeto	73
Tabela 6- Estratégias não-válidas	74
Gráfico 2- Tipos de resposta para eliciação de relativa de sujeito	75
Gráfico 3- Tipos de resposta para eliciação de relativa de objeto com DP na posição de sujeito	76
Gráfico 4- Tipos de resposta para eliciação de relativa de objeto com pronome de terceira pessoa na posição de sujeito	77
Gráfico 5- Tipos de resposta para eliciação de relativa de objeto com pronome de segunda pessoa na posição de sujeito	78
Figura 27- Prancha de relativa de objeto com DP pleno	82
Figura 28- Prancha de relativa de objeto com pronome de 3ª pessoa na posição de sujeito....	82
Figura 29- Prancha de relativa de objeto com pronome de 2ª pessoa na posição de sujeito....	83
Figura 30- Introdução e encerramento.....	83
Figura 31- Introdução de um novo bloco	84
Gráfico 6- Média de acertos em função do tipo de relativa e grupo	85
Tabela 7- Tabela descritiva dos resultados do experimento de compreensão (max. score = 6)	86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CP	<i>Complementizer Phrase</i> (Sintagma Complementizador)
DEL	Déficit Específico da Linguagem
DP	<i>Determiner Phrase</i> (Sintagma Determinante)
DLT	<i>Dependency Locality Theory</i> (teoria da localidade de dependência)
GU	Gramática Universal
IP	<i>Inflexional Phrase</i> (Sintagma Flexional)
LCA	<i>Linear Correspondence Axiom</i> (Axioma de Correspondência Linear)
LD	<i>Left Dislocation</i> (Deslocamento à Esquerda)
LF	<i>Logical Form</i> (Forma Lógica)
MG	Minimalidade Generalizada
NP	<i>Noun Phrase</i> (Sintagma Nominal)
N/V	Respostas não válidas
OI	Interrogativas de objecto com verbo semanticamente irreversível
OO	Relativa de objeto com encaixe à direita e foco no objeto
OP	Operador Nulo
OR	Interrogativas de objeto com verbo semanticamente reversível
OS	Relativa de sujeito com encaixe à direita e foco no sujeito
p.	Pessoa
PB	Português Brasileiro
PE	Português Europeu
PF	<i>Phonetic Form</i> (Forma Fonética)
PP	<i>Prepositional Phrase</i> (Sintagma Preposicional)
Pro	Pronome
p.sg.	Pessoa do singular
RO	Relativa de objeto
RO DP	Relativa de objeto cujo elemento interveniente é um DP
RO pro 3 ^a p.	Relativa de objeto cujo elemento interveniente é um pronome de 3 ^a pessoa

RO pro 2ª p.	Relativa de objeto cujo elemento interveniente é um pronome de 2ª pessoa
RO pro 1ª p.	Relativa de objeto cujo elemento interveniente é um pronome de 1ª pessoa
RO.An	Relativa de objeto com núcleo animado
RO.In	Relativa de objeto com núcleo inanimado
RS	Relativa de Sujeito
RS.An	Relativa de sujeito com núcleo animado
RS.In	Relativa de sujeito com núcleo inanimado
SN	Sintagma Nominal
Spec	Especificador
Spec CP	Especificador de CP
SR	Interrogativas de sujeito com verbo semanticamente reversível
SI	Interrogativas de sujeito com verbo semanticamente irreversível
SS	Relativa de sujeito com encaixe no centro e foco no sujeito
SO	Relativa de objeto com encaixe no centro e foco no objeto
TEA	Transtorno do Espectro Autista
VTD	Verbo Transitivo Direto
VTI	Verbo Transitivo Indireto
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
VP	<i>Verbal Phrase</i> (Sintagma Verbal)
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	ESTRUTURA DAS ORAÇÕES COMPLEXAS	19
1.1	As estruturas relativas	19
1.2	Principais análises para o fenômeno da relativização	23
1.3	A complexidade da estrutura relativa: questões para a aquisição	29
2	ALGUNS ESTUDOS SOBRE A ASSIMETRIA ENTRE RELATIVAS DE SUJEITO E RELATIVAS DE OBJETO	31
2.1	Dados de aquisição	33
2.2	Dados de processamento adulto	44
2.3	Dando continuidade à pesquisa: o traço de pessoa seria relevante?	50
3	METODOLOGIA	52
3.1	Teste de produção eliciada	54
3.1.1	<u>Método</u>	62
3.2	Resultados	66
3.2.1	<u>Respostas-alvo</u>	67
3.2.2	<u>Tipos de respostas produzidas</u>	72
3.2.3	<u>Discussão dos resultados</u>	78
3.3	Teste de compreensão	80
3.3.1	<u>Método</u>	81
3.4	Resultados	85
3.5	Discussão dos resultados	87
	CONCLUSÃO	88
	DESDOBRAMENTOS FUTUROS	94
	REFERÊNCIAS	95
	ANEXO A – Aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa	99
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	102
	APÊNDICE B – Imagens e sentenças dos testes de produção – RS / RO DP (Versão Meninas)	103
	APÊNDICE C – Imagens e sentenças dos testes de produção – RO pro 3ª p. (meninos)	105

APÊNDICE D – Imagens e sentenças dos testes de produção – RO pro 2ª p. (meninas)	107
APÊNDICE E – Imagens e sentenças do teste de compreensão.....	109

INTRODUÇÃO

Ao longo da história da humanidade, questões que buscam um autoconhecimento da espécie aguçam nossa curiosidade. O pensamento e a linguagem sempre estiveram em voga, afinal, o que haveria de mais humano? Tais questões, sobre as quais dissertaram muitos filósofos, movem o que hoje chamamos de ciência.

O desenvolvimento da linguística moderna trouxe muitas respostas sobre a organização das línguas em seus múltiplos aspectos. Sobre esses aspectos, podemos dizer que ela envolve uma articulação complexa para a produção de sons (no caso das línguas orais); uma base neurobiológica que pode ser ilustrada nas afasias ocasionadas por trauma físico; uma base cognitiva que pressupõe a mente, e uma base comunicativa, fundamental para a interação (CUNHA; COSTA; MARTELOTTA, 2011).

Divididas, majoritariamente, entre vertente formalista e vertente funcionalista, cada corrente teórica da ciência chamada linguística se dedicou a desvendar um aspecto específico da linguagem. Coube à Teoria Gerativa, que ganhou visibilidade com os trabalhos do linguista norte-americano Noam Chomsky, no final da década de 1950, o estudo do que ele chamou de *competência linguística*, ou seja, do conhecimento linguístico internalizado do falante.

Quando nos dedicamos a aprender uma língua estrangeira, notamos que essa não é uma tarefa simples. Dominar a fonologia e sintaxe de uma língua estrangeira é uma tarefa desafiadora independente da metodologia usada. Então, como explicar a facilidade com que crianças ainda na primeira infância dominam a língua à qual estão expostas sem o uso de qualquer metodologia que vise facilitar esse processo?

O Gerativismo, embasado na corrente filosófica racionalista, defendida por René Descartes no século XVII, que acredita ser o conhecimento proveniente da “razão pura”, não da experiência do indivíduo (o que defende a corrente oposta: o empirismo), defende o inatismo linguístico, ou seja, uma pré-disposição para adquirir uma língua, anterior a qualquer experiência com uma língua específica.

Considera-se que o comportamento linguístico do falante, demonstrado em seu desempenho linguístico, é resultado dessa capacidade biológica inerente à espécie humana (a qual Chomsky chamou de *faculdade da linguagem*), que a permite adquirir, via exposição a um *input* linguístico, uma língua natural e inconscientemente. Interessava então, a essa corrente teórica, desvendar como isso acontece; qual é a natureza, a origem do conhecimento linguístico e como ele se desenvolve.

Uma vez que para estudar a *competência* analisa-se o *desempenho linguístico*, um ponto de forte interesse dessa teoria é a aquisição da linguagem, já que através do *desempenho* infantil é possível determinar estágios de desenvolvimento linguístico até que se chegue ao estágio final, que é a gramática interna adulta, mostrando assim os processos de formação dessa *competência linguística*.

A facilidade com que crianças adquirem uma ou mais línguas às quais são expostas é explicada pela existência de uma gramática universal (GU), que seria o estado inicial da *faculdade da linguagem*. Em 1986, buscando descrever a natureza e o funcionamento da GU, gerativistas desenvolveram a Teoria de Princípios e Parâmetros. Segundo ela, a GU é formada por princípios (propriedades gramaticais comuns a todas as línguas, como por exemplo a função sintática de sujeito, predicado e complemento) e parâmetros (possibilidades de variação entre as línguas) (KENEDY, 2008). Esses parâmetros são fixados de acordo com a língua a que o indivíduo é exposto.

A versão mais atual da teoria: Programa Minimalista (CHOMSKY, 1995), manteve o modelo de *princípios e parâmetros* para explicar a aquisição da linguagem, porém apresenta uma abordagem mais abrangente do sistema linguístico, concebendo-o como parte de um sistema de interfaces em que sistemas cognitivos relacionados à linguagem e o chamado *sistema computacional* que é o mecanismo mental responsável pela geração de sentenças, se relacionariam, ainda que indiretamente uma vez que se assume a ideia da existência de um módulo mental específico para a linguagem.

Essa versão se aproxima dos pressupostos da Psicolinguística, que por sua vez se dedica ao estudo das conexões entre língua e mente, interessando-se também, dentre outras coisas, pela aquisição e o processamento da linguagem (CORREA, 2008; 2011).

Essa pesquisa vai tratar da aquisição de uma estrutura específica: a relativa de objeto, que é considerada uma estrutura complexa, como veremos adiante, tanto em relação a aspectos formais como em termos de seu custo de processamento, o que será discutido nesta dissertação.

Fundamentação da proposta

Nosso interesse recai sobre as relativas de objeto 1(b) uma vez que uma série de trabalhos mostrou que essas são mais dificilmente adquiridas, aparecendo mais tardiamente na fala infantil e em menor escala na fala adulta, indicando serem mais complexas do que as de sujeito 1(a) (DE VILLIERS *et al.*, 1979; GOODLUCK; TAVAKOLIAN, 1982; HAMBURGER; CRAIN, 1982; CORRÊA, 1995; LABELLE, 1990; GUASTI;

CARDINALLETTI, 2003; UTZERI, 2007; BELLETTI; CONTEMORI, 2010; ADANI; SEHM; ZUKOWSKI, 2012; GROLLA; AUGUSTO, 2016; MARTINI *et al.*, 2018, *apud* AUGUSTO *et al.*, 2019).

- (1) a. O João tem uma amiga que é muito inteligente (rel. de sujeito)
 b. O João tem uma amiga que minha mãe conhece . (rel. de objeto)

Por isso, frequentemente adultos e crianças recorrem a uma série de alternativas linguísticas para evitar o uso da relativa de objeto. Esse tipo de comportamento indica haver uma maior dificuldade para lidar com relativas de objeto devido a seu maior custo de processamento, uma vez que, conforme tem sido discutido na literatura (FRIEDMANN, BELLETTI e RIZZI, 2009; GRILLO, 2005; 2009), há um elemento referencial interveniente – o sujeito da relativa – que deve ser retido na memória. Esse custo parece afetar ainda mais a gramática infantil. A propriedade linguística da recursividade nos mostra que o encaixamento sucessivo de relativas pode dificultar ou até impossibilitar o processamento de relativas, como podemos notar a seguir: em “a mesa que a professora comprou é grande” não há grandes problemas de compreensão para um falante adulto, já em “a mesa que a professora que o diretor contratou comprou é grande” precisamos reler com atenção para abstrair seu sentido, sendo dificilmente produzida em uma situação real de comunicação. Por fim, em “a mesa que a professora que o diretor que o pai admirou contratou comprou é grande” a dificuldade é ainda maior, fazendo com que a oração seja inaceitável apesar de não violar nenhuma regra formal da língua portuguesa.

Percebe-se que o custo de processamento dessa estrutura aumenta exponencialmente à medida que encaixamos recursivamente um sintagma dentro de outro. O fato de não conseguirmos processar a oração, no entanto, não significa que não tenhamos domínio ou não tenhamos adquirido relativas de objeto. A evidente dificuldade é da ordem do desempenho e não da competência, como aponta Kenedy (2020).

Corrêa (1986, *apud* SILVEIRA, 2002) já apontava, como definido pela Hierarquia da Acessibilidade (KEENAM & COMRIE, 1977), que a maior distância entre o local de encaixe e o seu referente, presente nas relativas de objeto, como ilustrado acima, resulta em maior complexidade, pois exige mais da memória de trabalho durante o processamento. Nos exemplos acima podemos notar que a distância entre o elemento relativizado na relativa de sujeito e sua posição de origem em (a) é bem pequena, de maneira que a lacuna é preenchida imediatamente. Já na relativa de objeto em (b) a distância é maior. Após o pronome relativo não se diz algo

sobre o elemento relativizado e sim sobre um outro elemento – minha mãe – havendo a necessidade de reter o elemento relativizado na memória por mais tempo.

Como visto, relativas de sujeito são mais facilmente adquiridas, ou seja, não apresentam grandes problemas para crianças bem pequenas, e apesar de possuírem naturezas diferentes, relativas de sujeito e de objeto são iguais em sua essência, dado que a função do pronome relativo é a mesma em ambas: substituir um DP da oração principal na oração encaixada, o que para nós reforça a ideia de que o mecanismo de formação de relativas é adquirido independentemente da identificação de que funções podem sofrer relativização na língua de exposição da criança, embora haja alguns fatores que trazem maior ou menor complexidade para o completo domínio de diferentes tipos de relativas.

A literatura nos mostra que nem todas as relativas de objeto são igualmente complexas, como veremos mais detalhadamente no segundo capítulo dessa dissertação. Gennari e MacDonald (2008) mostraram que a configuração de animacidade pode ser um desses fatores de redução de complexidade. Elas viram que relativas de objeto cujo núcleo era inanimado (ex.: o desenho que a menina pintou) apresentavam índices de compreensão comparáveis aos de relativas de sujeito.

Outro importante trabalho, o de Friedmann, Belletti e Rizzi (2009), atribui a complexidade em questão à existência de um elemento interveniente entre a posição original e a posição de encaixe do DP relativizado. O sujeito da relativa constituiria um elemento interveniente por compartilhar os mesmos traços formais do elemento movido, como na oração a seguir, em que ambos possuem natureza nominal: “O rapaz [+N] que o professor [+N] atendeu é simpático”. Quando se tem um sujeito interveniente que não apresenta restrição lexical, ou seja, que não tem natureza nominal (diferenciando-se, portanto, do objeto, núcleo da relativa), como elementos pronominais, por exemplo, que não apresentam um núcleo lexical, mas apenas traços phi (funcionais), a complexidade diminui, como vemos em: “o cavalo que ___ escovaram”.

Tal distinção, entre um elemento restrito lexicalmente (de traço nominal), e um elemento não-restrito (de traço pronominal), não levaria a um efeito de intervenção, reduzindo a complexidade da relativa por ser mais fácil diferenciar esses dois elementos (voltaremos a esse assunto no capítulo 2).

Outras pesquisas já haviam indicado que tal complexidade pode ser amenizada em função da natureza desse elemento interveniente. Warren e Gibson (2002), por exemplo, verificaram que o tipo do elemento interveniente também teria efeito facilitador e apontaram que pronomes estariam no topo dessa hierarquia, seguidos pelos nomes próprios, os quais, por

sua vez, seriam seguidos pelas expressões referenciais, pois estes têm maior complexidade estrutural e demandam mais da memória.

Este trabalho está inserido na linha de pesquisa “Descrição linguística e cognição: modelos de uso, aquisição e leitura” e vincula-se ao projeto de pesquisa “Aquisição da linguagem: perspectiva cognitivista formal”, subprojeto “Compreensão e produção de estruturas relativas na aquisição do português brasileiro: complexidade estrutural e efeitos de intervenção” (Prociência 2017-2020) e seu sucessor “Processamento de estruturas relativas no português brasileiro e ensino” (Prociência 2020-2023), coordenados pela orientadora desta investigação.

Objetivo e hipótese de trabalho

Como a literatura tem apontado que o tipo de elemento interveniente é relevante para o processamento da relativa, tendo pronomes um efeito facilitador em relação à presença de DPs, nosso objetivo, nessa dissertação é ampliar a investigação, avaliando o papel do traço de pessoa na aquisição de relativas de objeto por crianças adquirindo o PB. Para isso, utilizando metodologia experimental, contrastamos DPs plenos (que tem natureza nominal), pronomes de terceira pessoa (ele/ela) e pronomes dêiticos de primeira ou de segunda pessoa (eu/você) na compreensão e na produção de relativas de objeto por crianças entre 4 e 6 anos de idade. Nossa hipótese é de que o traço de pessoa pode se mostrar relevante e facilitar o processamento de estruturas relativas de objeto, contribuindo para uma melhor compreensão da natureza do efeito de intervenção em relativas de objeto no processo de aquisição.

Os objetivos específicos são:

- (i) apresentar um panorama dos principais resultados sobre a assimetria entre relativas de sujeito vs. relativas de objeto, tanto do ponto de vista aquisicional, quanto de custo de processamento;
- (ii) averiguar, por meio de tarefa de eliciação, a produção de estruturas relativas, por crianças de 4 a 6 anos de idade (e um grupo controle de adultos), contrastando relativas de sujeito, relativas de objeto com DP como elemento interveniente, relativas de objeto com pronomes de terceira pessoa como elemento interveniente e relativas de objeto com pronomes de segunda pessoa como elemento interveniente;
- (iii) verificar a compreensão de relativas de objeto, por crianças entre 4 e 6 anos de idade (e um grupo controle de adultos), contrastando relativas de objeto com DP

como elemento interveniente, relativas de objeto com pronomes de terceira pessoa como elemento interveniente e relativas de objeto com pronomes de primeira pessoa como elemento interveniente;

- (iv) discutir os resultados à luz das principais propostas de análise que remetem ao efeito de intervenção em relativas de objeto.

Organização do trabalho

Nesta introdução, delimitamos o arcabouço teórico no qual se insere esta dissertação, apresentando algumas considerações sobre aquisição e processamento da estrutura sob enfoque, a partir das quais definimos nosso objeto de estudo, apresentamos as hipóteses assumidas e os objetivos da pesquisa.

O primeiro capítulo é destinado à apresentação da estrutura relativa, juntamente com a revisão de literatura que fornece as principais análises da geração dessa estrutura por nosso mecanismo biológico de derivação de sentenças, segundo o modelo gerativista de língua aqui assumido.

No segundo capítulo, abordamos alguns resultados e propostas de análise de trabalhos prévios a este, que também se debruçam sobre a estrutura em investigação, destinando ao terceiro capítulo, a apresentação da metodologia experimental utilizada e o detalhamento dos testes aplicados. No quarto e último capítulo, apresentamos as conclusões e considerações finais da pesquisa.

1 ESTRUTURA DAS ORAÇÕES COMPLEXAS

Como se pôde ver no capítulo anterior, adquirir uma língua pressupõe uma capacidade inata da espécie humana. Tal capacidade nos permite desenvolver uma língua sem grandes dificuldades em um curto período de tempo. No entanto, existem estruturas que comparadas a outras, representam maior dificuldade para as crianças. É o caso de passivas, interrogativas iniciadas com pronome QU (que, quem, qual, o que, quando, onde) e relativas.

Neste capítulo vamos discutir o que essas estruturas teriam em comum em suas estruturas internas que explicaria tal dificuldade, e no que diz respeito às relativas, o que poderia explicar a maior dificuldade infantil em lidar com um tipo de relativa em comparação a outro, isto é, maior dificuldade com relativas de objeto em relação às de sujeito. As principais análises dentro do arcabouço teórico do gerativismo serão também apresentadas.

1.1 As estruturas relativas

Primeiramente precisamos entender o que são relativas. São chamadas relativas as orações encaixadas umas nas outras através de um pronome relativo que as mantém interligadas: oração principal e oração subordinada. Dessa forma, o pronome relativo tem a função de substituir na oração subordinada um sintagma nominal (SN), doravante DP (do inglês *determiner phrase*), da oração principal, de maneira que elas compartilhem um constituinte: o elemento relativizado.

A depender da natureza sintática do sintagma substituído, tem-se uma série de orações relativas de naturezas distintas, como se pode observar nos seguintes exemplos:

- (2) a. O João tem uma amiga que é muito inteligente. (R. de sujeito)
- b. O João tem uma amiga que eu conheço. (R. de objeto direto)
- c. O João tem uma amiga com a qual eu discuti. (R. de objeto indireto)
- d. O João tem uma amiga cuja mãe é médica. (R. genitiva)
- e. O João agradeceu o menino que lhe deu um livro. (R. oblíqua)
- f. O João foi à sala onde sua amiga estava. (R. locativa)

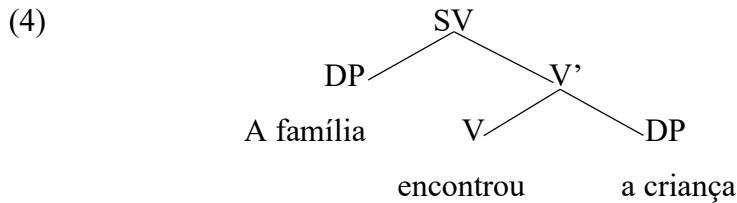
Orações relativas, bem como as demais estruturas citadas, são consideradas complexas, pois, dentre outras razões particulares a cada uma delas, os elementos sintáticos não são apresentados seguindo a ordem canônica dos constituintes. Elas aparecem tardiamente durante a fase de aquisição da linguagem, sendo algumas das últimas estruturas a serem fixadas, o que mostra que não são facilmente dominadas pelas crianças, além de serem especialmente difíceis também para outros grupos de falantes, como, por exemplo, portadores de DEL - Déficit Específico da Linguagem, que como o nome já indica, representa uma limitação apenas no domínio linguístico (CORRÊA e AUGUSTO, 2013), ou para portadores de síndromes que não são de origem linguística, mas que se manifestam na linguagem, como a Síndrome de Down (RUBIN, 2004), o Transtorno do Espectro Autista –TEA, de baixo funcionamento (RIBEIRO, 2019), dentre outras. Além disso, adultos sem qualquer comprometimento cognitivo ou linguístico tendem também a evitá-las em sua produção, fazendo uso de orações alternativas que possuem estruturas mais simples.

Isso nos leva a questionar o que essas estruturas teriam em comum que pudesse explicar essa complexidade. Observemos os exemplos para essas sentenças abaixo:

- (3) a. Passiva: **a criança** foi encontrada ___ pela família.
 b. QU – **quem** a família encontrou ___?
 c. Relativa de sujeito – a **família que** ___ encontrou a criança
 d. Relativa de objeto – a **criança que** a família encontrou ___.

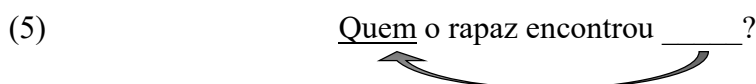
Podemos notar que todas as estruturas possuem uma lacuna, ou seja, envolvem um elemento que é movido de sua posição argumental original (marcado com ___) para uma posição mais à esquerda na sentença (em negrito), ao que se costuma chamar de Operação de Movimento. Essa operação representa o fato de que o elemento movido é produzido foneticamente em uma posição, mas é interpretado em outra (marcada pela lacuna ___), como explica Augusto (2019). Esse movimento pode ser de dois tipos: movimento A, quando um argumento é movido para uma outra posição argumental, como é o caso das passivas, e movimento A' (lê-se: A barra) quando o argumento é movido para uma posição não-argumental, o que ocorre com interrogativas-QU e relativas.

Em 3(a) há um movimento-A do DP “a criança” que é argumento interno do verbo “encontrar”, ou seja, estabelece uma relação sintática direta com ele dentro da projeção V', em contraste com o argumento externo que estabelece uma relação com todo o constituinte em V', como ilustrado abaixo:



Esse elemento é movido de sua posição argumental de objeto direto para a posição argumental de especificador de IP (*inflectional phrase*), onde o verbo auxiliar é abrigado, dando aspecto flexional ao verbo principal, atribuindo a ele noção de tempo e estabelecendo concordância com o sujeito. Assim, a posição de objeto (paciente do evento) fica vazia para que o argumento possa figurar como sujeito da oração, porém, o constituinte movido deixa uma cópia em sua posição original, mostrando que é requerido ali para a interpretação da oração (há análises mais recentes que consideram uma projeção do tipo VoiceP ou PassiveP para a estrutura passiva (COLLINS, 2005; LIMA JÚNIOR e AUGUSTO, 2017), não entraremos nesses detalhes aqui). Dessa forma, o argumento externo, “a família”, tem papel temático de agente, uma vez que ele realiza ativamente uma ação (nesse caso, de encontrar a criança), enquanto que o argumento interno, apesar de estar figurando como sujeito, não é agente, mas tema da oração.

Em sentenças interrogativas-QU, como ilustrado em 3(b), é o pronome interrogativo que é movido para a periferia esquerda da sentença, mas, desta vez, trata-se de uma posição não-argumental: especificador de CP (*complementizer phrase*), que é a projeção que abriga complementizadores (“que” e “se”) e onde se expressa a força ilocucionária da sentença (declarativa, interrogativa, imperativa). É o pronome interrogativo que, em uma interrogativa de objeto desse tipo, completa o sentido do verbo (o rapaz encontrou quem?), portanto é requerido nessa posição para que se interprete adequadamente a sentença, como ilustrado de maneira simplificada a seguir:



Assim como as relativas, as interrogativas podem ser de diversos tipos, sendo as interrogativas de sujeito (ex.: quem encontrou o rapaz?) detectadas anteriormente às interrogativas de objeto durante o processo de aquisição da linguagem, fato também observado nas sentenças relativas. Parece haver uma ordem de aquisição, com interrogativas de sentenças simples (ex.: cadê a boneca?) aparecendo antes de interrogativas de sentenças complexas (ex.:

quem escondeu a boneca? – interrogativa de sujeito simples / quem você acha que escondeu a boneca? -interrogativa de sujeito complexa), e dentre as complexas, as interrogativas de sujeito aparecendo antes dos demais tipos, além de interrogativas com pronomes interrogativos simples (quem, o que, onde, quando...) surgindo antes daquelas com sintagmas interrogativos, ou seja, as interrogativas-QU+N (ex.: que boneca sumiu?) que parecem ser as mais complexas. (OTSU, 1981; DE VILLIERS *ET AL.*, 2008; CORRÊA; AUGUSTO, 2011 *apud* AUGUSTO, 2019).

Para as relativas, Keenan e Comrie (1977) fizeram um estudo tipológico que revela uma hierarquia entre os tipos de relativas. Eles observaram que nem todas as línguas apresentam todos os tipos de relativas, mas, se em determinada língua houvesse relativa de objeto indireto, necessariamente ela apresentava relativa de objeto direto e de sujeito também, ou se apresentasse relativa oblíqua, necessariamente apresentava as de SUJ, OD, OI, conforme o que chamaram de Hierarquia de Acessibilidade (HA):

(6)


Sujeito > Objeto Direto > Objeto Indireto > Oblíquo > Genitivo > Objeto de Comparação.

Essa hierarquia revela um nível de complexidade crescente da esquerda para a direita, sendo mais complexas as funções sintáticas que estão mais à direita no processo de relativização. Resultados gerais de aquisição, reportados pelos autores, parecem reafirmar essa ordem (BROWN, 1971; HATCH, 1971; LEGUM, 1975, *apud* KEENAN & COMRIE, 1977).

Em 3(c), uma relativa de sujeito, de maneira resumida, podemos dizer que houve um movimento-A' do DP “a família” que foi movido de sua posição argumental de sujeito para a posição não-argumental de spec-CP. Em 3(d), uma relativa de objeto, intuitivamente notamos que o DP “a criança” foi movido de sua posição de objeto, no interior de V', para CP, deixando sua posição original vazia, conforme a ilustração a seguir.

(7)

A criança que a família encontrou _____.



Aqui, no entanto, essas análises foram feitas de maneira simplificada com o objetivo de introduzir e de evidenciar a complexidade no processo de derivação dessas estruturas que envolvem um movimento sintático. Por conta das semelhanças observadas entre elas, Chomsky (1977) incluiu as orações relativas no fenômeno geral do movimento sintático. Na seção a seguir, abordaremos mais detalhadamente essa e outras propostas de análise para as orações

relativas. Não entraremos em maiores detalhes sobre as passivas e as interrogativas QU, pois não são o foco dessa pesquisa.

1.2 Principais análises para o fenômeno da relativização

Orações relativas são um tema de importância nos estudos linguísticos, dada sua alta produtividade nas línguas naturais. Elas são tema frequente nos estudos de vertente gerativista, uma vez que essa teoria se preocupa em entender a competência linguística, ou seja, em explicitar o conhecimento linguístico internalizado do falante. Por isso, torna-se interessante saber quais são os mecanismos de formação de estruturas complexas como as relativas, e é isso que muitos estudos desde a década de 60 têm tentado decifrar.

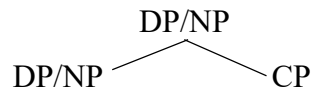
Lees (1960) e Rosembaum (1969) (*apud* KENNEDY, 2014) apresentaram os primórdios de uma das mais relevantes propostas de análise para as orações relativas: o modelo *wh-movement* (CHOMSKY, 1977, 1995 e posteriores). Lees apresentou a ideia de que uma relativa seria derivada a partir de duas orações não-relativas, que compartilhariam uma mesma expressão nominal, por exemplo: o argumento impressionou a todos/ Paulo apresentou o argumento. A relativização aconteceria quando a expressão nominal é apagada no interior da segunda oração, que é então adjungida à primeira, tornando-se uma oração relativa. Em 1969, Rosembaum contribuiu com essa ideia através do que chamou de *transformação relativa*. A segunda oração não-relativa seria adjungida à expressão nominal N presente na primeira oração. O próximo passo seria a inserção do pronome relativo, e por último, haveria o apagamento da expressão N repetida no interior da relativa, segundo esquema abaixo (exemplo fornecido por KENNEDY, 2014, p.14):

- (8) a. oração não-relativa 1: [o argumento impressionou a todos]
 b. oração não-relativa 2: [Paulo apresentou o argumento]
 c. adjunção ao N alvo: [o argumento [Paulo apresentou o argumento] impressionou a todos]
 d. inserção de pronome relativo: [o argumento [[que] Paulo apresentou o argumento] impressionou a todos]

- e. apagamento da expressão N no interior da relativa: [o argumento [[que] Paulo apresentou] impressionou a todos]

Esse modelo, no entanto, carecia de descrições mais contundentes quanto à aplicação dessas regras de inserção e apagamento do pronome relativo. Foi então em 1977 que a análise ganhou a formalização descritiva necessária com o trabalho seminal de Chomsky, dando origem à teoria conhecida como *wh-movement*. Para ele, orações relativas são orações adjuntas ao sintagma nominal que contém o núcleo da relativa, ou seja, a relativização envolvia a adunção de uma cláusula CP a um DP, configurando a seguinte estrutura sintática:

(9)



Esses dois sintagmas são interligados por um elemento QU- que é correferente ao elemento relativizado. Esse pronome relativo – ou complementizador, como veremos adiante – é gerado numa posição argumental no domínio de IP, de onde é movido para uma posição mais à esquerda na sentença: a posição sintática de spec-CP, como representado abaixo:

(10) [DP/NP [DP/NP ALVO]_i [CP wh_i [IP ... t_i ...]]]

(11) [DP/NP [DP/NP A história_i [CP que_i [IP a professora contou t_i [encantou os alunos]]]]]

Chomsky afirma que além da regra de movimento, há nas relativas a aplicação de uma regra de predicação que explica a correferência entre o núcleo da relativa e o pronome relativo, bem como o compartilhamento de traços entre eles. Tal regra seria aplicada no componente lógico da faculdade da linguagem, LF (*logical form*), que é um componente pós-sintático, assim, não haveria um compartilhamento de traços explícito, visível na sintaxe. O elemento nominal núcleo da relativa e o pronome relativo seriam derivados na sintaxe de maneira independente e apenas em LF viriam a ser indexados. Nessa concepção, a relativa é um predicado que precisa de um sujeito para que a construção seja legitimada no componente lógico, através dessa regra de predicação que relaciona o sujeito a seu predicado.

Além das relativas apresentadas no início dessa subseção, existem também relativas desprovidas de pronome relativo, como é o caso das relativas livres, como em “quem chegar atrasado não poderá entrar”. Além dessas, em língua inglesa, há relativas em que se encontra

no lugar do pronome relativo *who*, o complementador *that*, como em “the movie that we watched yesterday” ou até mesmo a ausência total de um conectivo, como em “the movie we watched yesterday”. Nesses casos, muitos gerativistas alegam haver aí um operador nulo –OP, que seria argumento interno do verbo da relativa e seria movido para spec-CP, agindo exatamente como um pronome relativo- na geração da relativa, como mostra a seguinte descrição:

(12) O filme [_{CP} OP_i [_C que [_{IP} nós assistimos t_i ontem]]]

Em português, uma vez que há um único elemento –que- para traduzir *that* e *who*, ou seja, o pronome relativo *que* e o complementizador *que* são homófonos, essa distinção é ainda menos evidente. Alguns pesquisadores dão ao *que* status de pronome relativo, enquanto outros o consideram um complementizador, assim, ainda não há um consenso se as relativas devem ser representadas com ou sem OP em língua portuguesa.

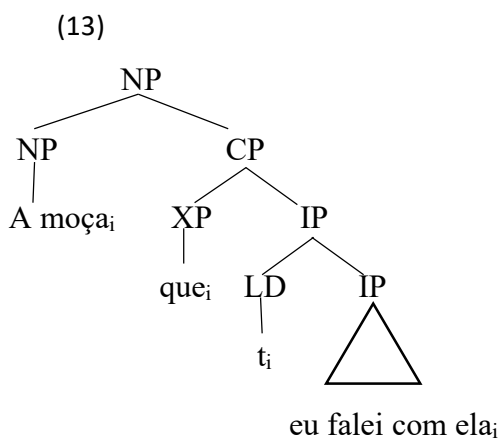
Esse modelo tem como evidência empírica o fato de que, assim como ocorre nas demais estruturas QU, as relativas (i) apresentam uma lacuna (gap) na posição de origem do elemento relativizado, (ii) permitem relações estruturais de longa distância (como se vê no exemplo “a mesa_i que a professora_j que o diretor contratou___j comprou___i é grande”, em que a lacuna do verbo comprar está distante do seu referente “mesa”) e (iii) são sensíveis às restrições de ilha¹. Além disso, tem a vantagem de reunir em uma única formalização sentenças relativas, interrogativas, clivadas e sentenças de tópico, no entanto sofre críticas por utilizar em suas descrições elementos aparentemente abstratos, invisíveis na sintaxe, como o compartilhamento de traços em LF entre o alvo da relativa e o pronome relativo, e o operador nulo OP para descrever relativas sem pronome relativo.

Tarallo (1983) observou a existência de relativas não-padrão no PB, acreditando que relativas não seriam formuladas a partir de um movimento de wh nessa língua, e sim a partir de anáfora zero (relativas canônicas) ou anáfora pronominal (relativas não-canônicas). Nas relativas canônicas, seria aplicada uma regra de elipse pronominal, ficando uma lacuna no interior da relativa (ex.: a menina que a professora chamou__) e nas relativas não-canônicas

¹ Restrições de ilha foram caracterizadas, por Ross (1967), como « determinadas configurações estruturais a partir das quais a extração de elementos não resulta em estruturas gramaticais » (AUGUSTO, 1998). A estrutura relativa configuraria um desses contextos estruturais, ou seja, extrações de dentro de relativas não resultam gramaticais : *O que_i você encontrou [alguém que comprou t_i]?

haveria uma regra de retenção do pronome, que geraria uma relativa resumptiva (ex.: a menina que a professora chamou ela).

Kato (1993), com base no modelo de Chomsky e nas hipóteses de regras de elipse de Tarallo (1983), formulou a hipótese LD (deslocamento à esquerda, do inglês *left deslocation*). LD seria uma posição sintática adjunta ao IP da oração relativa. O NP alvo e a variável anafórica a ele correspondente, manifestada no domínio do IP como pronome resumptivo ou como lacuna, seriam indexadas a partir de uma regra de predicação em LF. Abaixo vemos a representação do modelo em questão:



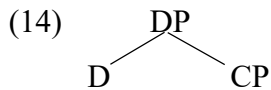
Nesse modelo também não há relação sintática visível entre o alvo da relativização, o pronome relativo e o pronome resumptivo/lacuna, uma vez que esses elementos são indexados em LF. Um aspecto criticado é o fato de que não se pode, na hipótese LD, distinguir a representação sintática de uma relativa canônica de uma representação sintática de uma relativa não-canônica.

Outra análise muito importante, que rivaliza com a teoria de Chomsky, é a que configura o modelo *raising* (KAYNE, 1994). Kayne estabeleceu um Axioma de Correspondência Linear (LCA, do inglês *Linear Correspondence Axiom*) que entende que a ordem linear é resultado de relações sintáticas hierárquicas, considerando a Gramática Universal extremamente rígida no estabelecimento dessas relações, contrariamente ao que assume a teoria de Princípios e Parâmetros, de Chomsky (1981; 1995) em que a GU é tida como altamente flexível.

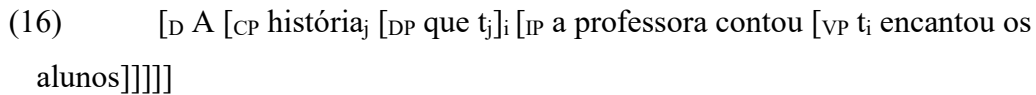
Esse modelo também teve origem na linguística gerativa dos anos 60. De acordo com Brame (1968, 1976), Schachter (1973), Vergnaud (1974) (*apud* KENEDY, 2014) a derivação de uma relativa não parte da relação entre duas orações não relativas com duas expressões N idênticas, mas sim de uma única expressão N, que seria deslocada de uma posição dentro do IP

da relativa para fora desse domínio, adjungindo-se, na visão de Brame (1968, 1976) e Vergnaud (1974), a um artigo.

Schachter, por sua vez, caracterizou as sentenças relativas como orações que desempenhariam a função de complemento de um nome. Posteriormente, com o trabalho de Kayne (1994) o modelo passou por mais um refinamento teórico, tornando-se um modelo descritivo influente. Segundo ele, as relativas não deveriam ser analisadas como adjuntos, pelo contrário, deveriam ser descritas como complementos de um núcleo determinante, segundo os modelos abaixo:



Assim, teríamos, por exemplo:



Como podemos ver, o alvo/núcleo da relativa, isto é, o elemento nominal a ser relativizado, está presente no DP que é gerado na posição de base e é movido para o domínio de CP. Esse elemento nominal e “t” são um único objeto sintático (o « j » subscripto indica que o constituinte « história » foi extraído do domínio do DP alvo), de maneira que o pronome relativo é seu determinante e, assim compartilham localmente traços morfossintáticos. Esse DP é movido da sua posição de origem, deixando lá uma lacuna com a qual mantém relações à distância que devem respeitar as condições de ilha.

Dessa forma, o modelo de Kayne (1994) também dá conta das três generalizações sobre as relativas apontadas por Chomsky (1997): (i) há nas relativas uma lacuna indicando movimento do constituinte núcleo da relativa, (ii) ocorrem nelas relações estruturais de longa distância e (iii) há sensibilidade às restrições de ilha, mas não dá conta das demais estruturas que envolvem movimento de wh-, diferente do modelo de Chomsky (1977). As principais críticas a esse modelo giram em torno das motivações para a última instância de movimento que afeta o NP em seu caminho ao Spec de uma categoria c-comandada por D. Apesar disso,

ele explica de maneira mais simples a correferência e o compartilhamento de traços entre o N alvo e o elemento wh- da relativa, dispensando uma regra de predicção em LF, que apresenta ressalvas quanto à sua naturalidade.

Kenedy (2002), apesar da crítica à semelhança descritiva entre as relativas canônicas e não-canônicas, assume que, no modelo *raising*, no qual se insere seu trabalho, “relativas canônicas e não canônicas devem receber a mesma descrição formal na sintaxe visível, deixando-se para o componente fonológico da linguagem (PF, do inglês *phonetic form*) a diferenciação entre as expressões canônica e não-canônica da relativização”. Segundo ele, o que é relevante para a sintaxe são os sintagmas e seus constituintes, não sendo relevante aquilo que é de domínio morfofonológico, por isso, a expressão morfofonológica deve se dar em PF. Abaixo estão as representações de uma relativa canônica e de uma relativa cortadora segundo o modelo *raising*.

(17) O [menino_i [que o Papa beijou t_i]]

(18) O [menino_i [que o Papa beijou ele_i]]

Kenedy (2002, p. 96) com base nos trabalhos *Copy Theory of Movement* (CHOMSKY, 1995), *Chain Reduction* (NUNES, 2004) e *Optimality Principles of Sentence Pronunciation* (PESETSKY, 1998), formulou um modelo em que “t” e pronomes resumptivos são interpretados como cópias parciais do DP alvo da relativização, e não um constituinte diferente, sendo “t” o conjunto de traços morfofonológicos desse DP relativizado que será apagado foneticamente nas relativas canônicas. Já nas relativas copiadoras, traços de gênero, número e pessoa permanecem ativos, levando à produção fonética de um pronome resumptivo dando origem a uma relativa não-canônica.

Salles (2000), afirma que em algumas línguas, como é o caso do PB, preposição e artigo formam um núcleo sintático complexo [P+D], no qual seus traços morfofonológicos são compartilhados entre si. Kenedy (2002) assume essa hipótese para explicar o apagamento da preposição nas relativas cortadoras. Ele diz que “como, em PF, os traços de P estão amalgamados aos do DP (cujo núcleo é justamente D), então o apagamento dos traços do DP alvo da relativização em sua posição de base levará também ao apagamento dos traços de P”. Assim, ele assume as seguintes análises:

(19) a. relativa preposicionada canônica: [a [camisa_j [com a qual t_j]; você saiu t_i ontem]]

b. relativa preposicionada copiadora: [a [camisa_i [que você saiu [com ela_i] ontem]]]

c. relativa cortadora: [a [camisa_i [que você saiu [~~em~~ t_i] ontem]]]

Na relativa canônica estão representados dois movimentos: o constituinte [com a qual camisa] é movido de sua posição original (representado por t_i) e, depois, o constituinte [camisa] é movido dessa segunda posição (representado por t_j), tal como consta no modelo *raising*. Na relativa copiadora apenas o constituinte [camisa] é movido, já que a preposição permanece na base, em sua posição de origem, seguida da realização fonética parcial de [camisa], na forma do pronome resumptivo [ela]. Já na relativa cortadora, o constituinte [camisa] é movido de sua posição (t_i), não deixando cópia, ou seja, sua cópia é completamente apagada, o que, segundo a hipótese de Salles (2000), leva ao apagamento da preposição deixada em sua posição original.

Em defesa de seu modelo, Kenedy afirma que ele é formalmente mais adequado em comparação com a hipótese LD de Kato (1993), porém, assume que “é um modelo com muito mais recursos descritivos, que retira da sintaxe e deixa para PF o problema do tratamento das cópias de constituintes sintáticos, geradas como consequência de regras de Movimento”.

Kato e Nunes (2007) elaboraram uma nova teoria, em que conciliam a hipótese LD (KATO, 1993) com o modelo *raising* de Kayne (1994), resultando em uma análise formalmente mais simples. Sobre a teoria, Kenedy (2014) afirma que “se, por um lado, a nova versão da hipótese LD ainda peca por recorrer à LF para indexar constituintes da oração relativa, por outro, ela é capaz de explicar as relativas com expressões resumptivas, algo que sequer é mencionado na proposta de Kenedy (2002)”. Abaixo vemos a análise de um exemplo de relativa resumptiva segundo Kato e Nunes (2007, *apud* Kenedy, 2014):

(20) [o [livro_k [que t_k]_j [LD t_j]_i meu pai ficou emocionado quando leu [esse mesmo livro]_i]

Conforme essa análise, o DP relativizado é gerado em LD e é alçado dessa posição para ser adjungido a CP. O NP, então na posição de complemento desse DP (cujo determinante é “que”) é alçado e adjungido a esse próprio DP, e por fim, o CP é selecionado por um determinante.

1.3 A complexidade da estrutura relativa: questões para a aquisição

Este capítulo discorreu sobre as características das estruturas relativas, apresentando as principais análises propostas no quadro gerativista para essa estrutura. Conforme pode ser averiguado, adota-se a noção de movimento sintático do constituinte a ser relativizado de sua posição canônica para o domínio do CP. Assim, como previsto por Keenan e Comrie (1977), há uma hierarquia entre tipos de relativas no que diz respeito a esse movimento ser mais longo ou mais curto, o que implicaria maior ou menor complexidade, impactando o processamento e a aquisição das diversas relativas. Nesse sentido, a literatura tem apontado que relativas de sujeito são mais fáceis de serem processadas e são adquiridas mais cedo que relativas de objeto em grande número de línguas, mesmo em algumas com relativas pós-nominais (para o alemão, ver DIESSEL; TOMASELLO (2005) e para o indonésio, ver TJUNG (2006), apud GROLLA *et al.* (2020)). Há, no entanto, alguma controvérsia em relação às línguas do leste asiático (ver GROLLA *et al.* (2020)) no sentido de já emergirem relativas de objeto relativamente na mesma época que relativas de sujeito, na observação de dados espontâneos de crianças. Admite-se, aqui, a existência de um traço +R, que é o traço de relativização, ou seja, o responsável por deflagrar o movimento do elemento para a posição relativizada. Nesse sentido, entende-se que, uma vez que a criança consegue reconhecer esse traço, está adquirido o mecanismo de relativização, podendo, em princípio, realizar relativas de todos os tipos. Nosso interesse a partir desse momento é entender, mais detalhadamente, quais fatores colaboram para a maior complexidade das relativas de objeto em relação às de sujeito. Assim, no próximo capítulo nos concentraremos nesse contraste, apresentando algumas hipóteses formuladas previamente na literatura.

2 ALGUNS ESTUDOS SOBRE A ASSIMETRIA ENTRE RELATIVAS DE SUJEITO E RELATIVAS DE OBJETO

Desde a década de 70, uma série de trabalhos tem mostrado haver uma diferença percentual significativa entre os dados de aquisição de relativas de sujeito e de relativas de objeto, apontando que relativas de sujeito são mais facilmente adquiridas do que as de objeto, aparecendo mais precocemente na fala infantil e mais frequentemente na fala de indivíduos adultos. Estudiosos de diversas nacionalidades têm tentado ao longo dos anos descobrir que fatores colaborariam para o aumento ou a diminuição da complexidade nas relativas, tanto em relação à aquisição (DE VILLIERS *et al.*, 1979; GOODLUCK; TAVAKOLIAN, 1982; HAMBURGER; CRAIN, 1982; CORRÊA, 1995; LABELLE, 1990; GUAISTI; CARDINALLETTI, 2003; UTZERI, 2007; BELLETTI; CONTEMORI, 2010; ADANI; SEHM; ZUKOWSKI, 2012; GROLLA; AUGUSTO, 2016; MARTINI *et al.*, 2018, apud AUGUSTO *et al.*, 2019) como em relação ao processamento adulto (WANNER; MARATSOS, 1978; TRAXLER; MORRIS; SEELY, 2002; WARREN; GIBSON, 2002; GIBSON *et al.*, 2005, apud AUGUSTO *et al.*, 2019).

Silveira (2002), em concordância com diversos outros trabalhos, aponta que o local de encaixe (no centro ou à direita) e o foco (no sujeito ou no objeto) podem aumentar ou diminuir o nível de complexidade das relativas. Têm-se quatro opções de combinação, conforme os exemplos abaixo, sendo os três primeiros fornecidos por ela:

(21) a. Encaixe no centro e foco no sujeito (SS)

O elefante [que ___ beijou a girafa] chutou a pedra.

b. Encaixe no centro e foco no objeto (SO)

O elefante [que a girafa beijou ___] chutou a pedra.

c. Encaixe à direita e foco no sujeito (OS)

O elefante beijou a girafa [que ___ chutou a pedra].

d. Encaixe à direita e foco no objeto (OO)

O elefante beijou a girafa [que o leão chutou ___].

Tendo base no modelo proposto por Corrêa (1986; 1995), ela explica que a partir do momento que é identificado um “marcador de relativa”, ou seja, um pronome relativo na oração, o termo relativizado é mantido na memória e o *parser*² começa a processar a sentença seguinte. Dessa forma, identifica-se uma lacuna na posição de argumento do verbo da relativa e então o termo mantido na memória é recuperado para preencher essa lacuna, completando o sentido do verbo. Assim, o fato de orações relativas com foco no objeto causarem mais dificuldade em relação às de sujeito pode ser explicado pela maior demanda da memória exigida pelas relativas de objeto já que há maior distância entre o elemento relativizado e a lacuna, como se nota ao se compararem as sentenças 21(a) e 21(b), ou 21(c) e 21(d), por exemplo. Quanto ao local de encaixe nas relativas de sujeito, o encaixe no centro apresenta maior dificuldade em relação ao encaixe à direita, pois também pode sobrecarregar a memória já que o DP tem que ser mantido na memória até a detecção do verbo da oração principal. Já no encaixe à direita o único fator de dificuldade é o fato de que gramaticalmente ela pode ser encerrada antes da introdução da relativa na oração.

Mais recentemente, hipóteses que tomam como base a teoria da Minimalidade Relativizada de Rizzi (1990) para a assimetria sujeito-objeto têm sido consideradas. A Minimalidade Relativizada de Rizzi (1990) postula que na existência de dependências sintáticas, como é o caso das relativas, um constituinte não pode cruzar outro com que tenha traços em comum, conforme esquema abaixo, em que X não pode estabelecer uma relação local com Y se Z, que está mais próximo, é um candidato a estabelecer essa mesma relação.

(22) X...Z...Y

Isso explica, por exemplo, porque, em PB, apenas os elementos-QU em posição de sujeito podem ser alçados em sentenças interrogativas que contenham dois desses elementos (Rangel, 2017: 18), como se vê nos exemplos abaixo:

(23) a. Quem__ fez o que?
b. *O que quem fez?

No primeiro exemplo, o sujeito (quem) é alçado para Spec CP e não há nenhum elemento entre sua posição original (a posição Z no esquema, sinalizada com uma lacuna no

²Parser: mecanismo de análise sintática, também conhecido como “processador sintático” (Maia, 2015).

exemplo) e a posição final (X no esquema). Já em 23(b) o objeto está sendo alçado para a posição X cruzando a posição Z, onde se encontra o elemento “quem” que, assim como o objeto, apresenta traço [+Q], pois ambos são elementos QU. Dessa forma, o sujeito “quem” configura um elemento interveniente, fazendo com que essa estrutura seja agramatical.

Esse raciocínio é estendido por Friedmann, Belletti e Rizzi (2009) em relação às estruturas relativas e sua aquisição, conforme discutido na seção a seguir.

2.1 Dados de aquisição

Friedmann, Belletti e Rizzi (2009), ao analisarem a produção e compreensão de crianças de 3,7 a 5 anos, falantes de hebraico, e em concordância com trabalhos prévios, assumem que o sujeito, uma vez que possui os mesmos traços formais que o elemento relativizado, constituiria um elemento interveniente (Z, no esquema de Rizzi, 1990, representado em (22)) durante a operação de movimento na relativa de objeto. O fato de que o sujeito, nesse tipo de relativa, se localiza entre a posição de origem (Y) do constituinte movido e sua posição final (X), impediria a relação referencial entre essas posições, fazendo com que essa relativa seja mais complexa que a de sujeito, já que nessa não há elemento interveniente. Utilizando os mesmos exemplos anteriores podemos perceber isso:

(24) Relativas de sujeito:

O elefante [que beijou a girafa] chutou a pedra.

O elefante beijou a girafa [que chutou a pedra].

(25) Relativas de objeto:

O elefante [que a girafa beijou] chutou a pedra.
└──────────────────┘
interveniente

O elefante beijou a girafa [que o leão chutou].
└──────────────────┘
interveniente

Para esses autores, a presença desse elemento interveniente nas relativas de objeto cria uma configuração em que se compartilham traços entre os elementos em uma relação de inclusão, embora não de identidade total, nem de disjunção total. Essa configuração, em que o elemento movido apresenta um traço +R, não leva à agramaticalidade na gramática do adulto, mas criaria dificuldades para a criança. Na proposta dos autores, o princípio de minimalidade relativizada estaria estendido nas crianças, precisando maturar para ser equivalente à operacionalização no adulto.

Figura 1- Minimalidade Relativizada Estendida: proposta de Friedmann, Belletti & Rizzi (2009)

	Adult grammar	Child grammar
a) +A +A <+A>	*	* (identity)
b) +A,+B +A <+A,+B>	ok	* (inclusion)
c) +A +B <+A>	ok	ok (disjunction)

Fonte: FRIEDMANN, BELLETTI; RIZZI, 2009, p. 84.

Já Grillo (2005, 2008), que também remete à minimalidade relativizada e ao efeito de interveniência, assume que a representação de toda a gama de traços morfossintáticos necessários para distinguir o objeto movido do sujeito interveniente tem um custo de processamento que pode ser alto demais para crianças e afásicos agramáticos, por exemplo. Quando isso ocorre, ou seja, quando a estrutura de traços do NP envolvido não é facilmente distinguível, espera-se que ocorra um efeito de Minimalidade que ele chamou de Minimalidade Generalizada (MG), o que, por sua vez, gerará dificuldades de compreensão.

Para evitar então a minimalidade nas dependências não locais, isto é, para que se possa distinguir um DP móvel (objeto) de um DP interveniente (sujeito), é necessário ativar, selecionar e manter ativada uma estrutura de traços mais rica do que nas dependências locais. Como são formalmente muito parecidos, quanto mais traços (lexicais ou funcionais) são necessários para distingui-los, maior o custo de processamento.

Como se pode notar, há uma considerável complexidade no processamento de relativas de objeto, no entanto, Friedmann, Belletti e Rizzi argumentaram que nem todas as relativas de objeto são complexas. Eles verificaram que quando o elemento interveniente não era restrito lexicalmente, não apresentava um N, como na presença de sujeitos pronominais, como um pronome indefinido arbitrário (27), ou se o elemento movido também não apresentava a

restrição lexical, como, por exemplo, em relativas livres (26), a compreensão da oração não era mais problemática para as crianças.

- (26) Mostre-me **quem** o menino está molhando ____.
- (27) Mostre-me o cavalo que ____ estão molhando ____.

Isso pode ser explicado pelo fato de que desse modo, sujeito e objeto são menos parecidos formalmente, pois possuem naturezas distintas (nominal x pronominal). Pela mesma razão, esperamos que relativas de objeto com pronome pessoal de terceira pessoa na posição de sujeito interveniente também sejam menos complexas do que aquelas em que há dois sintagmas nominais como exemplificado abaixo:

- (28) Mostre-me o menino que a mãe está molhando ____.
- SN1 SN2
- X**
- (29) Mostre-me o menino que ela está molhando ____.
- SN pro

Outro estudo que aponta a relevância do elemento interveniente é o de Costa *et al* (2012), em que foi testada a compreensão de adultos e crianças de 4 e 5 anos de língua portuguesa (PE) em relativas de sujeito e objeto livres, ou seja, sem restrição lexical, comparadas a relativas com núcleo, conforme exemplo (30) abaixo. Dessa forma, se poderia verificar o papel dos traços compartilhados entre o elemento movido e o interveniente na maior ou menor complexidade da relativa, visto que nas relativas com núcleo como em 30(a) e (b) há mais traços compartilhados entre eles, diferente das relativas livres como em 30(c) e (d), que não têm restrição lexical, logo, têm o traço categorial distinto.

- (30) a. Relativas de sujeito com núcleo
Mostra-me o menino que seca o hipopótamo.
- b. Relativas de objeto com núcleo
Mostra-me o menino que o hipopótamo seca.
- c. Relativas de sujeito livres
Mostra-me quem seca o hipopótamo.
- d. Relativas de objeto livres
Mostra-me quem o hipopótamo seca.

Por meio de um teste de compreensão baseada em figuras, notou-se a assimetria entre relativas de sujeito e objeto nos dados infantis, mas não foi constatada clara preferência entre relativas livres ou com núcleo. Porém, ao isolar os dados das crianças de 4 e 5 anos, nota-se que aos 4 anos, a condição mais difícil é a relativa de objeto com núcleo, sendo as relativas livres mais fáceis, embora não sejam comparáveis às relativas de sujeito. Abaixo estão as tabelas que explicitam esses resultados.

Figura 2- Resultados do Experimento 1 em Costa *et al.* (2012)

Tabela 1 Resultado do grupo controle		
	R. com núcleo	R. livres
Sujeito	100%	100%
Objeto	100%	100%

Tabela 2 Resultado do grupo de crianças		
	R.com núcleo	R. livres
Sujeito	98,1%	94%
Objeto	81,8%	82,25%

Tabela 3 Resultado de crianças de 4 anos		
	R. com núcleo	R. livres
Sujeito	96,5%	91,5%
Objeto	76,75%	83,5%

Tabela 4 Resultado de crianças de 5 anos		
	R. com núcleo	R. livres
Sujeito	99,75%	96,5%
Objeto	87%	87%

Fonte: COSTA *et al.*, 2012, p. 150-151

Como se pode ver na tabela 1, o percentual nas escolhas linguísticas dos adultos não demonstrou dificuldade maior ou menor nem em função do tipo de relativa (rel. sujeito x rel. objeto) nem em função da natureza do elemento interveniente (rel. com núcleo x rel. livres). No entanto, os autores argumentam que se a divergência de complexidade entre rel. sujeito e rel. de objeto persistente em crianças de 5 anos é o efeito colateral de uma dificuldade imposta na análise de dependências de objeto, podemos esperar que persista em adultos, podendo ser encontrada quando uma tarefa mais sensível for empregada. Então, eles aplicaram um segundo experimento com adultos, que será reportado na seção 3.2, destinada aos resultados obtidos na literatura com indivíduos adultos.

Lobo e Soares (2017) apresentam uma compilação de resultados que evidencia a relevância do elemento interveniente em dependências de objeto, também em PE. As estruturas consideradas foram interrogativas 31(a), relativas 31(b) e clivadas 31(c), conforme os exemplos abaixo:

- (31) a. [A **quem** [ofereceste [tu ~~ofereceste~~ o livro **a-quem** ontem]]]?
 b. A Maria saiu com o amigo [a **quem** [ela ofereceu o livro **a-quem**]].
 c. Foi [ao **amigo** [que a Maria ofereceu o livro ~~ao-amigo~~]]

Clivadas são um tipo de estrutura em que um dos constituintes da oração é destacado através do verbo ser, no caso de 31(c), por exemplo, o constituinte “ao amigo”. Há seis tipos de clivadas no PE: I) as clivadas canônicas 32(a); II) as clivadas-wh 32(b); III) as clivadas de é que 32(c); IV) as pseudoclivadas básicas 32(d); V) as pseudoclivadas invertidas 32(e); VI) as clivadas de ser 32(f) (Malaca Casteleiro 1979, Costa & Duarte 2001, e.o. *apud* Lobo & Soares 2017):

- (32) a. Foi a Maria que comprou o livro.
 b. Foi a Maria quem comprou o livro.
 c. A Maria é que comprou o livro.
 d. Quem comprou o livro foi a Maria.
 e. A Maria foi quem comprou o livro.
 f. A Maria comprou foi o livro.

Excetuando-se as pseudoclivadas e as clivadas-wh, que envolvem o estabelecimento de uma dependência não gerada por movimento entre o constituinte-wh incluído numa oração não selecionada e o constituinte clivado (Lobo & Soares 2017, p.244), as clivadas envolvem movimento do constituinte-wh para a periferia esquerda da sentença, bem como ocorre em interrogativas e relativas, tal como vimos no capítulo 2 desta dissertação.

Observa-se nelas também um efeito de intervenção, de maneira que clivadas de sujeito apresentam melhor performance. Lobo *et al.* (2014, *apud* Lobo & Soares 2017) analisaram, com 40 crianças de 4 e 5 anos da região de Lisboa, a compreensão de três tipos de clivadas de sujeito e de objeto: clivadas de *é que*, clivadas canônicas e pseudoclivadas e verificaram clara assimetria entre sujeito e objeto nos dois primeiros tipos de clivadas. Já nas pseudoclivadas não houve diferença entre pseudoclivadas de sujeito ou de objeto. Isso pode ser explicado se considerarmos que, como propuseram Lobo *et al.* (2014), apenas nas clivadas de *é que* e nas clivadas canônicas há um constituinte movido com restrição lexical, o que causaria efeito de intervenção pela similaridade com o sujeito interveniente.

Quanto às interrogativas, Cerejeira (2009) analisou a produção e a compreensão de interrogativas-QU de sujeito e objeto, reversíveis³ e irreversíveis⁴, conforme os exemplos abaixo, de crianças entre 3;0 e 5;11 anos de idade.

- (33)
- a. Interrogativas de sujeito com verbo semanticamente reversível (SR)
Ex: Quem é que está a molhar o menino?
 - b. Interrogativas de sujeito com verbo semanticamente irreversível (SI)
Ex: Quem é que está a comer uma maçã?
 - c. Interrogativas de objecto com verbo semanticamente reversível (OR)
Ex: Quem é que o pai está a molhar?
 - d. Interrogativas de objecto com verbo semanticamente irreversível (OI)
Ex: O que é que a menina está a comer?

Ambos os testes eram baseados em imagens. No de produção apresentava-se um estímulo de acordo com a imagem e esperava-se que a criança produzisse a interrogativa. Ex: Estímulo: “O pai está a molhar alguém. Eu quero saber quem! Pergunta ao Pinóquio!” Pergunta alvo: “Quem é que o pai está a molhar?”. No de compreensão mostravam-se duas imagens (ex: a avó beijando uma menina e uma menina beijando a avó) e o pesquisador fazia a pergunta (ex: quem é que a avó está a beijar?), sendo a tarefa apontar a imagem a correta. Houve ainda um outro teste de compreensão, analisando interrogativas-Qu de sujeito e de objeto com DP pleno, conforme os exemplos abaixo:

- (34)
- a. Interrogativas de sujeito com verbo semanticamente reversível (SR)
Ex: Que coelho é que está a empurrar o pinguim?
 - b. Interrogativas de objecto com verbo semanticamente reversível (OR)
Ex: Que coelho é que o pinguim está a empurrar?

Verificou-se, nos resultados, que a produção de interrogativas de objeto se mostrou mais difícil para as crianças do que a produção de interrogativas de sujeito, mesmo o núcleo da relativa não apresentando restrição lexical. No entanto, na compreensão, as crianças mostraram

³« interrogativas em que o sujeito e o objecto são seres [+ animados] e nas quais o verbo permite a reversibilidade dos papéis temáticos. Ex: interrogativas com o verbo molhar.» Cerejeira (2009)

⁴« interrogativas em que o sujeito é [+ animado] e o objecto é [- animado] e nas quais o verbo não permite a reversibilidade dos papéis temáticos. Ex: interrogativas com o verbo comer. » Cerejeira (2009)

compreender igualmente interrogativas de sujeito e de objeto desde que o constituinte interrogativo não fosse restrito lexicalmente (quem). Quando o constituinte-QU vinha acompanhado de um elemento lexical (ex.: que coelho) as crianças apresentavam maior dificuldade de compreensão de relativa de objeto. Quanto à reversibilidade, não teve efeito nas interrogativas de sujeito, já nas de objeto as crianças apresentaram maior número de respostas gramaticais, o que, no entanto, se deve ao fato de que utilizaram mais interrogativas de sujeito como estratégia de produção alternativa, indicando que a reversibilidade torna a interrogativa de objeto mais custosa.

O trabalho de Grolla e Augusto (2016), voltado para a produção, mostra como a maior complexidade da relativa de objeto pode levar ao uso de estratégias de produção alternativas. Elas destacam: relativas de objeto resumptivas (35)⁵; relativas de sujeito (36); construção absoluta, que se trata de uma nova estrutura que está surgindo no PB (37); construção passiva (38); além de respostas não válidas - (N/V) (39), segundo exemplos abaixo:

- (35) Relativa de objeto direto resumptiva
A melancia que a menina tá comendo ela
- (36) Relativa de sujeito
A melancia que está cortada
- (37) Construção absoluta
A melancia que tá comendo/cortando
- (38) Construção passiva
A melancia que está sendo comida/cortada
- (39) N/V – Respostas não válidas
A melancia cortada/comida

A construção absoluta é caracterizada por apresentar os verbos transitivos / agentivos como intransitivos (ex: « Meu jardim destruiu todo com a reforma »; « A cada um minuto, quatro coisas vendem »; « A Maria operou »). Como se pode notar, o argumento externo está ausente nessa estrutura e o argumento interno aparece em posição pré-verbal, concordando em pessoa e número com o verbo (GROLLA e AUGUSTO; 2016: 39).

⁵Os exemplos 35, 36, 37, 38 e 39 são respectivamente os exemplos 42, 43, 44, 45 e 46 no original.

Elas aplicaram um teste que consistia em uma tarefa de produção eliciada, em que a criança era convidada a participar de uma atividade lúdica em que colocaria adesivos em fotos. Um boneco vendado, chamado Caco, era apresentado à criança e ela deveria contar a ele qual foto havia escolhido. Como o boneco estava com os olhos vendados, a criança não podia simplesmente apontar ou virar a imagem para ele, ela precisava se expressar verbalmente. Exemplo: Veja, aqui tem duas melancias. Aqui Magali está comendo a melancia e aqui Magali está cortando a melancia. Vamos colar o adesivo em uma delas. (Criança faz isso). Agora diga a Caco: Qual melancia você escolheu? Criança: Eu escolhi a melancia que a Magali está comendo / cortando (resposta-alvo).

Ao todo participaram desse experimento 40 crianças: 20 crianças de quatro anos (idade média: 4;6 anos) e 20 crianças de cinco anos (idade média: 5;5 anos), além de um grupo controle formado por 20 adultos. A tabela abaixo mostra os resultados obtidos na eliciação de relativas de objeto nos três grupos, sendo N/A referente às respostas não válidas (que não tinham cláusula relativa, como orações formadas por gerúndio, participio: « O menino chorando »).

Figura 3- Distribuição das respostas no experimento de eliciação de Grolla e Augusto (2016)

Object Relative Clauses	4 year-olds (N=20)		5 year-olds (N=20)		Adults (N=20)	
Object (gap)	36,25%		28,75%		42,5%	
Subject	16,25%	63,75%	13,75%	71,25%	10%	57,5%
Absolutive	26,25%		28,75%		1,25%	
Object (resumptive)	6,25%		7,5%		1,25%	
Passive	-		11,25%		40%	
N/A	15%		10%		5%	
Total	100%		100%		100%	

Fonte: GROLLA; AUGUSTO, 2016, p.45.

Como podemos notar, a maioria das respostas dos três grupos constituem estratégias de produção alternativas. Entretanto, adultos e crianças recorrem preferencialmente a estratégias diferentes. Como previsto, o uso de absolutivas foi a principal estratégia empregada pelas crianças, já o grupo de adultos mostrou preferência por passivas. É interessante observar que passivas não são produzidas por crianças de 4 anos, mas as de 5 anos começam a se aproximar

do comportamento adulto, mostrando algum uso dessa estrutura, além de apresentarem menos respostas não válidas.

As autoras chamam a atenção para o fato de que nas principais estratégias de produção alternativas utilizadas (relativas de sujeito, passivas e absolutivas), o sujeito interveniente está ausente, o que aponta para o fato de que esse elemento interveniente traz maior complexidade à estrutura. Elas também apontam para o fato de passivas não serem usadas pelas crianças menores, indicando que são mais complexas que absolutivas, pois, apesar de evitar o custo de um movimento-A da posição de objeto sobre a posição do sujeito (como ocorre nas relativas de objeto), ainda há um movimento-A presente na estrutura (mas, partindo da posição de sujeito). A estrutura absolutiva evita esses custos. A questão do custo parece, então, ser relevante para o uso de uma ou outra estratégia de produção alternativa da relativa de objeto.

Ribeiro (2012), em sua dissertação, buscou verificar com crianças portadoras de DEL, entre 7 e 10 anos, se o uso do pronome como segundo DP, em orações relativas de objeto e em orações interrogativas-QU, reduziria, na compreensão, a complexidade prevista, e também se propôs a observar se a obtenção de informação prévia, fornecida pelo contexto discursivo, poderia ter esse mesmo efeito. Essa informação permitiria a antecipação do referente do elemento movido antes que o verbo fosse processado. A imagem abaixo apresenta o panorama geral do experimento.

Figura 4- panorama geral do experimento de compreensão de Ribeiro (2012)

	<i>Propósitos</i>	<i>Técnica</i>
Módulo 1	Avaliar a compreensão de interrogativas QU de objeto.	Identificação de imagem
Módulo 2	Avaliar a compreensão de interrogativas QU+N	Identificação de imagem
Módulo 3	Avaliar a compreensão de relativas encaixadas	Julgamento de valor de verdade

Fonte: RIBEIRO, 2012, p. 52.

Nos ateremos à explanação do módulo 3 do experimento, visto que é o que se refere ao tema de interesse da presente dissertação. Ele contou com quatro condições, numeradas de 9 a 12, conforme o quadro a seguir:

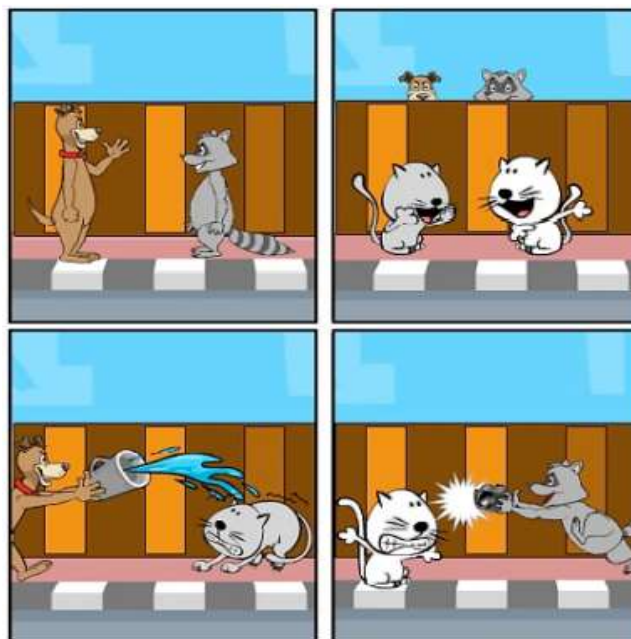
Figura 5- Experimento de compreensão de relativas de objeto de Ribeiro (2012)

Relativas de objeto			
C9	DP interveniente pleno	+	Referente prévio presente
C10	DP interveniente pleno	+	Referente prévio ausente
C11	DP interveniente pronominal	+	Referente prévio presente
C12	DP interveniente pronominal	+	Referente prévio ausente

Fonte: RIBEIRO, 2012, p. 55.

As figuras a seguir mostram duas das histórias em quadrinho usadas no experimento; a primeira referente às condições em que havia um referente prévio presente no contexto e a segunda referente às condições em que não havia referente prévio.

Figura 6- Exemplo de história com referente prévio apresentado



Fonte: RIBEIRO, 2012, p. 57.

Teríamos, por exemplo, para a condição 9: “Nessa história um cachorro sapeca molhou o gato. O gato que o cachorro molhou tremeu de frio. É verdade ou mentira?” e para a condição 11: “Nessa história um cachorro sapeca molhou o gato. O gato que ele molhou tremeu de frio. É verdade ou mentira?”. É possível identificar o referente, já que dos quatro personagens presentes, dois realizam ações diferentes em dois personagens diferentes: um cachorro molhou

um gato e um esquilo fotografou o outro gato. Assim, ao processar “o gato que o cachorro/ele...”, já é sabido que se trata do gato cinza.

Figura 7- Exemplo de história com referente prévio ausente



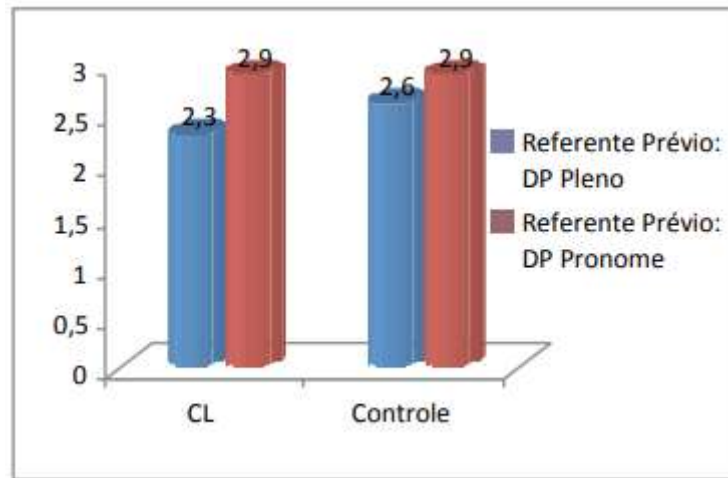
Fonte: RIBEIRO, 2012, p. 58.

Nesse contexto, teríamos, por exemplo, para a condição 10: “Nessa história um cachorro louco chateou os gatinhos. O gato que o cachorro mordeu gritou. É verdade ou mentira?” e para a condição 12: “Nessa história, o cachorro perturbou os gatos. O gato que ele espantou tremeu. É verdade ou mentira?”.

Aqui, um único personagem desempenha duas ações diferentes em dois personagens diferentes: o cachorro mordeu o gato branco e o mesmo cachorro espantou o gato cinza. Assim, ao processar “o gato que o cachorro/ele...” não é possível saber ainda se se trata do gato cinza ou branco.

O trabalho concluiu que a presença de um referente prévio facilitava a compreensão, conforme o gráfico abaixo (sendo “CL” o grupo teste, formado por crianças com DEL e “controle” o grupo controle, formado por crianças com desenvolvimento típico de linguagem), e o uso do pronome como sujeito interveniente também teve efeito facilitador.

Figura 8- Médias de acertos em relativas de objeto com referente prévio



Fonte: RIBEIRO, 2012, p. 69.

Os trabalhos aqui referidos apontam a assimetria entre dependência de sujeito e objeto (seja em orações clivadas, interrogativas-QU ou relativas) (LOBO e SOARES, 2017; FRIEDMANN, BELLETTI e RIZZI, 2009), enfatizando a relevância da manipulação dos traços formais do elemento interveniente na busca de entender a origem da complexidade nas dependências de objeto. Os resultados parecem indicar que a ausência de similaridade entre o elemento movido e o elemento interveniente, seja pela falta de restrição lexical em um desses elementos (COSTA *et al.*, 2012), seja pela natureza pronominal do elemento interveniente (RIBEIRO, 2012), reduz a complexidade de compreensão de dependência de objeto. Na produção, mostrou-se também que as relativas de objeto tendem a ser evitadas, sendo utilizadas outras estruturas que respondem adequadamente à tarefa (GROLLA e AUGUSTO, 2016). Na seção a seguir, apresentamos alguns trabalhos sobre processamento de orações relativas com indivíduos adultos.

2.2 Dados de processamento adulto

Além da complexidade sintática, outro fator que tem se mostrado relevante em pesquisas na área é a animacidade do núcleo da relativa. Gennari e MacDonald (2008), em contraste com as abordagens que atribuem a complexidade estrutural a uma complexidade estritamente sintática, a atribuem a uma indeterminação semântica gerada por determinadas configurações

de animacidade dos constituintes que por sua vez alteram atribuições de papéis temáticos. Essas configurações gerariam interpretações alternativas a depender da frequência de uso, plausibilidade, etc, assim, a complexidade se daria pelo processo de resolução de ambiguidade, que aconteceria da seguinte forma:

- (40)
- a. The director that watched the movie received a prize. (relativa de sujeito com núcleo animado).
 - b. The director that the movie pleased received a prize. (relativa de objeto com núcleo animado).
 - c. The movie that pleased the director received a prize. (relativa de sujeito com núcleo inanimado).
 - d. The movie that the director watched received a prize. (relativa de objeto com núcleo inanimado).

A configuração de animacidade apresentada em 40(d) foi quase tão facilmente compreendida quanto as relativas de sujeito 40(a) e 40(c), enquanto que relativas de objeto com núcleo animado 40(b) se mostraram mais difíceis que todas as outras configurações. Isso é explicado pelo fato de que os substantivos inanimados são tipicamente argumentos temáticos dos verbos, então logo são interpretados como tal. Já os substantivos animados geralmente são agentes e tendem a ocorrer em orações principais. Assim, “the director”, SN de substantivo animado, seria mais facilmente interpretado como agente do verbo agradecer, fazendo com que a relativa em 40(d) seja menos complexa uma vez que a expectativa inicial é confirmada. No entanto, em 40(b) isso não acontece tão simplesmente. Aqui haveria duas interpretações possíveis para o elemento relativizado, o de agente (“the director that the movie was written by”) e o de tema (“the director that the movie depicted/ was about”), assim há uma indeterminação semântica que precisa ser desfeita, por isso é necessário que haja uma reanálise para que se desfaça a ambiguidade, o que torna o processo mais lento.

Dessa forma, entende-se que relativas de objeto com núcleos animados seriam mais difíceis porque é esperado que o sujeito apresente traço animado, já que geralmente esse sujeito é o autor ativo de uma ação. Uma vez que o objeto possui traço [+animado], é gerada uma ambiguidade, pois ele se torna um bom candidato a sujeito sintático, havendo a necessidade de uma reanálise para que se desfaça a expectativa, tornando o processo mais lento.

Cabral *et al* (2015, p. 103) argumentam que “o traço da animacidade, embora configure um traço semântico, pode ter um comportamento distinto dos demais traços semânticos”, sendo

processado pelo parser (processador sintático) no primeiro estágio da compreensão da sentença. Eles elaboraram dois experimentos de leitura automonitorada em PB: um analisando o contraste entre relativas de sujeito e relativas de objeto, ambas com traço [+animado] e [+humano] em todos os seguimentos, ou seja, não consideraram, nesse primeiro experimento, efeitos de animacidade; e outro em que metade das relativas de sujeito e de objeto eram de traço animado e a outra metade de traço inanimado.

A seguir estão os exemplos de sentenças usadas nos experimentos:

(41) Experimento I:

- a. João / que encontrou José / naquele dia / não quis / pedir perdão. (RS)
- b. João / que José encontrou / naquele dia / não quis / pedir perdão. (RO)

(42) Experimento II:

- a. A moça / que o soldado segurou / na cena / tinha sido / sua namorada. (RO.An)
- b. A arma / que o soldado segurou / na cena / pertencia / à corporação policial. (RO.In)
- c. A moça / que alvejou o soldado / na cena / tinha menos de / vinte anos. (RS.An)
- d. A arma / que alvejou o soldado / na cena / era considerada / inofensiva. (RS.In)

Os experimentos foram aplicados intersujeitos; alguns participantes viam a oração RS, outros viam a versão em RO. As frases foram divididas em 5 segmentos, tendo sido analisado o tempo de leitura do segmento 2 de cada um dos tipos de relativa. O participante devia apertar a tecla “espaço” para ler o segundo segmento da oração, sendo o segmento anterior apagado. Ao final de cada sentença o participante respondia a uma pergunta de compreensão sobre a frase, que servia apenas para assegurar a atenção dos participantes, não sendo considerada na análise de resultados.

No primeiro experimento a assimetria entre RS e RO foi encontrada, em concordância com os resultados na literatura. No segundo experimento, as relativas de objeto com núcleo inanimado foram processadas significativamente mais rápidas do que as demais condições, o que fez diminuir o tempo médio de processamento de RO, não sendo constatada assimetria entre RS e RO.

No entanto, quando se considera a configuração de maior custo, com ambos elementos animados, o efeito de intervenção observado nos experimentos com crianças parece ser relevante também para indivíduos adultos. Gordon *et al* (2001) perceberam, por meio de um teste de leitura automonitorada em que observaram o tempo de leitura e a precisão de

compreensão, que a assimetria entre relativas de sujeito e objeto foi significativamente reduzida (ou eliminada) quando o segundo DP da relativa de objeto, o sujeito interveniente, era um pronome de segunda pessoa (você) ou um nome próprio, conforme o exemplo abaixo:

(43) O vendedor que **você** / **Bob** contactou falou muito rapidamente.

Esse resultado aponta a diferença formal entre os DPs sujeito e objeto como um fator de redução de complexidade da relativa de objeto. É interessante observar que no experimento I da pesquisa de Cabral *et al* (2015) foram usados nomes próprios (41), que, conforme discutido por Gordon *et al.* (2001; 2004), reduzem a complexidade da RO quando na posição de elemento interveniente. No entanto, na pesquisa de Cabral *et al* (2015) nomes próprios foram utilizados tanto na posição de sujeito interveniente, quanto na posição de núcleo da relativa, fazendo com que sujeito e objeto fossem formalmente semelhantes, trazendo complexidade à oração.

Posteriormente, Gordon *et al* (2004), a fim de avaliar como as características de sintagmas nominais (DPs) contribuem para a diferença de nível de complexidade entre orações relativas de sujeito e de objeto, elaboraram 4 experimentos de leitura automonitorada manipulando a similaridade dos DPs envolvidos nas relativas de sujeito e objeto. No primeiro experimento foram contrastadas relativas de sujeito e objeto com DP da oração encaixada definido (ex: o contador) ou indefinido (um contador), resultando em 4 condições a serem analisadas, conforme os exemplos a seguir: «O vendedor que o / um contador contactou falou muito rapidamente. »; « O vendedor que contactou o / um contador falou muito rapidamente.». No caso da relativa de objeto, o primeiro DP era sempre definido e o segundo poderia ser definido (portanto, DPs iguais) ou indefinido (DPs ligeiramente diferentes).

Os resultados revelaram um tempo de leitura consideravelmente maior para as relativas de objeto, ou seja, a manipulação do tipo de DP (definido ou indefinido) na posição de sujeito não teve efeito sobre o desempenho.

No segundo experimento os autores contrastaram DP definido (**os** contadores) e DP genérico (contadores) nas relativas de sujeito e objeto, conforme os exemplos a seguir: «O vendedor que (os contadores / contadores) contactaram falou muito rapidamente.»; «O vendedor que contactou (os contadores / contadores) falou muito rapidamente.». Enquanto o DP movido (sujeito da oração principal e objeto da oração encaixada) foi sempre um DP definido no singular, o DP encaixado (sujeito da oração encaixada) era um DP definido no plural ou um genérico plural. O resultado mostrou um tempo maior de leitura quando o segundo DP era genérico, porém em ambos os tipos de relativa. Assim, tal qual o resultado do

experimento I, a diferença estabelecida entre os DPs (definido vs genérico) não reduziu a complexidade encontrada na relativa de objeto.

Dessa forma, os autores não encontraram, a nível da semântica estrutural, influência na assimetria entre a compreensão de relativas de sujeito e objeto. Assim, nos dois últimos experimentos, os autores se dispuseram a procurar na distinção semântica lexical um possível fator moderador na assimetria sujeito-objeto.

No experimento 3, os autores contrastaram DPs com definições ricas em informações semânticas, como os que designam profissões, com o DP “a pessoa”, que assim como pronomes e nomes próprios, carrega poucas informações semânticas (número e humanidade), conforme os exemplos abaixo:

- (44) a. O vendedor / pessoa que o contador / pessoa contactou falou muito rapidamente.
 b. O vendedor / pessoa que contactou o contador / pessoa falou muito rapidamente.

As orações continham descrições de papéis (profissões) tanto na posição de objeto da relativa quanto na posição de sujeito, ou o DP “a pessoa” em uma dessas duas posições e uma descrição de papel na outra posição. Mais uma vez os resultados não mostraram nenhuma interação entre o tipo de DP (descrição vs. "a pessoa") em qualquer uma das medidas de desempenho ou compreensão.

No quarto e último experimento, para entender os fatores que aumentam ou reduzem a complexidade da relativa de objeto, os autores estabeleceram a distinção entre os DPs envolvidos através da expressão « todos » (*everyone*) na posição de sujeito (interveniente) da relativa, conforme os exemplos abaixo:

- (45) a. O vendedor que todos contactaram falou muito rapidamente.
 b. O vendedor que contactou a todos falou muito rapidamente.

Os resultados revelaram tempos de leitura significativamente maiores para orações com descrições (profissões) do que para aquelas com “todos”. A assimetria sujeito-objeto também foi menor nessa condição, ou seja, a manipulação do elemento interveniente, usando um pronome sem restrição lexical (todos), causou efeito de redução de complexidade da relativa de objeto.

No experimento de leitura automonitorada, em PE, de Costa *et al* (2012), com 26 adultos, foram apresentadas aos participantes oitenta sentenças-teste, seguidas de uma pergunta de compreensão, divididas em quatro condições de análise com versões para cada sentença, conforme os exemplos abaixo, mas cada participante via apenas uma instância de cada sentença para cada condição.

- (46) a. Relativas de sujeito livres
A advogada contou ao juiz quem estava a corromper o político com dinheiro público.
- b. Relativas de objeto livres
A advogada contou ao juiz quem o político estava a corromper com dinheiro público.
- c. Relativas de sujeito com núcleo
A advogada contou ao juiz que político estava a corromper o presidente com dinheiro público.
- d. Relativas de objeto com núcleo
A advogada contou ao juiz que político o presidente estava a corromper com dinheiro público.

As sentenças eram apresentadas palavra por palavra, com um paradigma de exibição de janela em movimento, que funcionava da seguinte maneira: uma linha de traços aparecia na tela, cobrindo as palavras da frase. Cada vez que o participante pressionava a barra de espaço, uma palavra aparecia na tela e substituíam os traços. Ao pressionar a barra de espaço uma segunda vez, uma nova palavra era exibida e a palavra anterior voltava a ser substituída pelo traço. O tempo necessário para pressionar a barra de espaço para cada palavra era registrado pelo software, e ao final, a fim de garantir que os participantes realmente estavam compreendendo as frases, uma pergunta de compreensão sim-não era exibida após a leitura da última palavra da frase e o feedback era dado ao participante sempre que uma resposta incorreta era produzida. A tabela a seguir apresenta os resultados obtidos.

Figura 9: Resultados do Experimento de leitura automonitorada em Costa *et al.* (2012)

Tabela 6 Porcentagem de respostas corretas		
	R. com núcleo	R. livres
Sujeito	77,6%	87,2%
Objeto	64,0%	90,4%

Fonte: COSTA *et al.*, 2012, p. 155.

Nota-se a mesma assimetria entre sujeito e objeto detectada nos dados das crianças, expressiva nas relativas com núcleo, onde se tem um efeito de intervenção, mas não nas relativas livres. Essa distinção também foi verificada na análise de tempo de resposta. As relativas livres foram melhor compreendidas (uma análise de variância ANOVA indicou efeito significativo para tipo de relativa, tanto na análise por sujeito ($F(1, 24)=27.000, p < .001$), quanto por item ($F(1, 19)=25.396, p < .001$)), tendo também obtido tempos de leitura significativamente mais curtos (segundo os valores de t de uma análise via modelos mistos de regressão ($t \text{ value} = 4.215$)). Assim, conclui-se que o efeito de intervenção foi significativamente mais forte quando um DP de objeto lexical é movido sobre um DP de sujeito lexical, sendo esse efeito atenuado nas relativas que envolvem um pronome relativo que carece de restrição lexical, como « quem ». Apenas um experimento mais sensível, como a leitura automonitorada, é capaz de flagrar essa distinção na população adulta.

Os trabalhos com processamento de adultos aqui referidos relatam ou assumem uma assimetria entre relativas de sujeito e de objeto, particularmente com elementos animados (GENNARI e MACDONALD, 2008; CABRAL *et al.*, 2015), que é atenuada, no entanto, ao se manipularem os traços dos DPs envolvidos na relativa de objeto (GORDON *et al.*, 2004). Dessa forma, entende-se que esses traços podem influenciar no nível de complexidade da estrutura, aumentando ou diminuindo sua dificuldade de compreensão também com indivíduos adultos, o que aponta para questões de custo de processamento, que pode ser maior ou menor a depender das características estruturais desses DPs e da sensibilidade da tarefa (COSTA *et al.*, 2012).

2.3 Dando continuidade à pesquisa: o traço de pessoa seria relevante?

Como vimos na seção 2.1, a pesquisa de Friedmann, Belletti e Rizzi (2009) aponta que a causa da maior dificuldade infantil com relativas de objeto, frente às de sujeito, se deve ao fato de os dois DPs envolvidos na ação descrita na relativa possuírem muitos traços em comum, sendo formalmente muito semelhantes, o que dificultaria, para a criança, a referenciação adequada de cada um deles. Isso nos faz pressupor que sendo o primeiro DP um nome e o segundo um pronome, a dificuldade de referenciação seria reduzida, já que os DPs envolvidos teriam mais traços distintivos: um traço nominal vs. um traço pronominal. Segundo a mesma lógica, temos uma segunda consequência: se o segundo DP for um pronome dêitico, temos um

segundo distintivo, já que, diferente do primeiro DP, ele seria de primeira ou segunda pessoa (do singular), enquanto o primeiro é de terceira pessoa.

Pretende-se, então, aqui, dar continuidade à pesquisa de Friedmann, Belletti e Rizzi (2009) contrastando DPs plenos e pronomes na compreensão e produção de crianças entre 4 e 6 anos de idade, utilizando relativas de objeto com núcleo animado. Tendo como base a configuração de animacidade que parece trazer um nível de dificuldade maior nas relativas de objeto, o objetivo é de analisar se o uso do pronome facilitaria a tarefa. Além disso, visamos a analisar se o tipo de pronome traz alguma diferença relevante, fazendo uso em nossas análises do pronome dêitico de primeira ou de segunda pessoa – eu/você. Por fim, visa-se também a depreender as estratégias alternativas apresentadas pelas crianças e também pelos adultos, de maneira a observar quais são as estruturas mais frequentemente evitadas e quais são as mais frequentemente adotadas, categorizando-as em níveis de complexidade processual. Também será feita uma análise comparativa quantitativa e qualitativa entre as estratégias de produção alternativas utilizadas pelos dois grupos.

A questão teórica que tem orientado a observação da dificuldade da criança com a relativa de objeto remete a questões de falta de maturação de um princípio, como sugerido por Friedmann, Belletti e Rizzi (2009), ou a questões de complexidade de processamento, como defendido por Grillo (2005, 2008) e Costa *et al.* (2012).

Acredita-se que o comportamento das crianças em termos de apresentar um padrão de desenvolvimento que reflita o do adulto pode ser tomado como indicativo de maior peso a favor da teoria da complexidade estrutural e de processamento da relativa. Do contrário, sendo o padrão de desenvolvimento da criança muito diferente do encontrado no adulto, tende-se a considerar relevante a teoria da maturação. De qualquer maneira, é preciso cuidado ao interpretar tais resultados, pois há uma série de fatores relevantes a serem considerados na execução da tarefa experimental pela criança, como limitação de memória de trabalho, de manutenção de atenção, ou seja, uma série de demandas cognitivas envolvidas nessas atividades.⁶

Na presente dissertação, além dos efeitos de intervenção do pronome de terceira pessoa, analisamos os efeitos de pronomes dêíticos, tanto na compreensão quanto na produção de relativas de objetos, tendo como grupo-teste crianças com desenvolvimento típico e como grupo-controle indivíduos adultos. No próximo capítulo, apresentamos a metodologia usada para esse fim.

⁶ Agradecemos a atenção a esses aspectos salientados durante o exame de qualificação para essa dissertação, pela Profa. Dra. Cristina Name.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentamos os procedimentos que viabilizaram a coleta e a análise de dados que serão apresentados na seção de resultados.

Com base no trabalho de Friedmann, Belletti e Rizzi (2009), buscamos, através dos testes aqui apresentados, analisar o comportamento infantil frente a relativas de objeto, comparadas a relativas de sujeito, em diferentes condições estruturais no que diz respeito aos traços distintivos entre o elemento movido e o sujeito da relativa na oração.

Assim, temos como objetivo avaliar a capacidade de compreensão e de produção de: relativas de objeto com DP pleno (47); relativas de objeto com pronome de terceira pessoa (48); relativas de objeto com pronome dêitico (49), conforme os exemplos a seguir:

(47) A menina que **o papai** está acordando.

(48) A menina que **ele** está divertindo.

(49) A menina que **eu** estou penteando. / A menina que **você** está penteando.

Especialmente para a testagem da produção, foram incluídas também relativas de sujeito (50) a fim de se verificar a existência de uma assimetria entre relativas de sujeito e objeto e o possível desaparecimento dessa divergência ao se utilizar um pronome (em especial um pronome dêitico) na posição de sujeito da relativa de objeto.

(50) A menina que está tomando sorvete.

Reforçamos nosso objetivo de evidenciar os fatores que podem tornar a relativa de objeto mais ou menos custosa, sendo interessante observar nos casos de maior custo processual, quais estratégias alternativas são empregadas e o que poderia explicar essa escolha. Prevemos que o uso do pronome, sobretudo o pronome dêitico, reduza a complexidade constatada nas relativas de objeto, visto que há, nesse caso, mais um traço distintivo entre sujeito e objeto: o traço de pessoa.

Para isso, utilizamos metodologia experimental, através de testes de produção eliciada e também um teste de compreensão - o que, teoricamente, permite detectar o significado que a criança está dando à sentença e que se constate se a ausência da estrutura na fala infantil espontânea configura falta de conhecimento linguístico ou se tem origem em outra causa que

deve ser analisada (GROLLA, 2000). Esses testes foram inseridos em um contexto lúdico, com personagens de desenhos infantis e organização em forma de jogo, em que, claro, a criança testada é sempre a vencedora, uma vez que o estado emocional da criança é uma preocupação ética.

Foram necessárias algumas reformulações em um dos testes de produção até chegarmos a um modelo que atendesse às demandas das crianças, de maneira que foi necessário desconsiderarmos as primeiras versões do teste em que eliciávamos relativas de objeto com sujeito pronominal de 3ª. pessoa, conforme será discutido adiante. Os participantes foram divididos em três grandes grupos: (I) crianças de 4 anos; (II) crianças de 6 anos e (III) um grupo controle de adultos.

A literatura mostra que a partir dos 3 anos as crianças já são capazes de lidar com relativas de objeto. Optamos por selecionar crianças a partir de 4 anos para os testes de produção, por apresentarem uma fala mais inteligível, e a partir de 3;9 anos para o teste de compreensão. A partir dos 7 anos a gramática internalizada das crianças já se assemelha a do adulto, por isso, selecionamos crianças de até 6 anos.

Para a produção, foram testadas 4 condições: relativas de sujeito, relativas de objeto com DP pleno na posição de sujeito, relativas de objeto com pronome pessoal de terceira pessoa na posição de sujeito e relativas de objeto com pronome pessoal dêitico de segunda pessoa na posição de sujeito. Havia seis estímulos para cada tipo de relativa. Isso tornaria o teste muito longo para as crianças, particularmente as mais novas. Assim, as crianças eram expostas a mais ou menos condições, a depender do seu grau de interesse e nível de atenção, por exemplo: as primeiras crianças contactadas fizeram o teste contendo relativas de sujeito e relativas de objeto com DP pleno, podendo, ainda, fazer, o teste contendo relativas de objeto com sujeito pronominal e/ou o teste contendo relativas de objeto com pronome dêitico de segunda pessoa na posição de sujeito. Nosso objetivo foi completar minimamente 14 participantes de cada faixa-etária por condição. Cada condição era apresentada como um novo jogo, exceto as condições de relativa de objeto com DP e relativa de sujeito, que configuravam um mesmo jogo, sendo apresentadas em sequência.

Diferentemente, no grupo-controle, a cada participante foram apresentadas as pranchas que eliciam todas as condições investigadas: relativas de sujeito, relativas de objeto com DP pleno, relativas de objeto com sujeito pronominal (pronome de 3ª pessoa) e relativas de objeto com sujeito pronominal (pronome de 2ª pessoa), uma vez que, sendo adultos, esses participantes estão mais aptos a fazerem testes mais longos sem ficarem excessivamente cansados e perderem o foco, já que essas estruturas não representam grande dificuldade para indivíduos adultos.

No experimento de compreensão, elaborado como um único jogo, foram apresentadas apenas as três condições que dizem respeito à relativa de objeto: relativas de objeto com DP pleno, relativas de objeto com sujeito pronominal e relativas de objeto com pronome dêitico – de 1ª pessoa- na posição de sujeito, que configuram o interesse central dessa dissertação.

Uma apresentação mais detalhada dos testes de produção e de compreensão será fornecida em seguida.

3.1 Teste de produção eliciada

Os testes consistem em uma tarefa de produção eliciada de relativas de sujeito e de objeto a partir da escolha de imagens (baseado em NOVOGRODSKY & FRIEDMANN, 2006), segundo as condições a seguir:

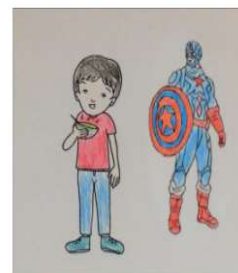
(51) Condição A: Relativa de sujeito

Figura 10- prancha de relativa de sujeito, versão meninas / versão meninos

Aqui a fada também ficou olhando as meninas.
Uma menina está tomando sorvete e a outra menina está tomando sopa.
Qual menina você escolhe?



Aqui o Capitão América também ficou olhando os meninos.
Um menino está tomando sorvete e o outro menino está tomando sopa.
Qual menino você escolhe?



Fonte: A autora. (adaptado de AUGUSTO; GROLLA; RODRIGUES, 2019).

Resposta Alvo: Eu escolho a menina/ o menino que está tomando sorvete.

(52) Condição B: Relativa de objeto com DP pleno na posição de sujeito

Figura 11- Prancha de relativa de objeto com DP pleno, versão meninas / versão meninos

Agora, temos mais duas meninas, e a fada visitou essa menina e a bruxa visitou essa outra menina.
Qual menina você escolhe?



Agora, temos mais dois meninos, e o Capitão América visitou esse menino e a bruxa visitou esse outro menino.
Qual menino você escolhe?



Fonte: A autora. (adaptado de AUGUSTO; GROLLA; RODRIGUES, 2019).

Respostas Alvo: Eu escolho a menina que a fada / a bruxa visitou

Eu escolho o menino que o Capitão América / a bruxa visitou

(53) Condição C: Relativa de objeto com sujeito pronominal (3ª. pessoa)⁷

Figura 12- Prancha de relativa de objeto com pronome de terceira pessoa versão meninas/ versão meninos

Aqui ela está com duas meninas. Na primeira foto ela enfeitou essa menina e aqui ela despenteou essa outra menina.
Qual menina você escolhe?



Aqui ele está com dois meninos. Na primeira foto ele enfeitou esse menino e aqui ele despenteou esse outro menino.
Qual menino você escolhe?



Fonte: A autora. (adaptado de AUGUSTO; GROLLA; RODRIGUES, 2019).

Respostas Alvo: Eu escolho a menina que ela enfeitou / despenteou

Eu escolho o menino que ele enfeitou / despenteou

(54) Condição D: Relativa de objeto com sujeito pronominal (2ª. pessoa)

⁷Como mencionado, houve algumas reformulações dessa condição, conforme será abordado adiante.

Figura 13- Eliciação de relativa de objeto com sujeito pronominal dêitico de 2ª pessoa, versão meninas; versão meninos

Eu coloquei uma menina para dormir e eu acordei a outra menina.

Adivinha que menina é essa?



Eu coloquei um menino para dormir e eu acordei o outro menino.

Adivinha que menino é esse?



Fonte: A autora..

Resposta Alvo: Essa é a menina / o menino que você colocou para dormir.

Essa última condição era levemente distinta, apresentada como um jogo de adivinhação.

Como já mencionado, observaram-se alguns problemas com a condição de relativa de objeto com sujeito pronominal (3ª. pessoa), condição C. A eliciação dessa relativa era feita de maneira que o pesquisador não produzia, durante a eliciação, o DP sujeito que nomeava o personagem ao qual a criança deveria fazer menção. Utilizava-se o pronome de 3ª pessoa – ele/ela – durante a eliciação, já que nessa prancha é o mesmo personagem (a Fada ou o Capitão América) que figura nas duas imagens mostradas.

Decidimos usar o mesmo personagem em todas as pranchas, visando facilitar a relação do personagem com o pronome, pois a mudança do personagem de uma tela para outra poderia gerar na criança a necessidade de produzir o DP pleno. Ao utilizarmos o pronome de 3ª pessoa durante a eliciação, havia a expectativa de que os participantes reproduzissem esse padrão em suas escolhas linguísticas (apesar de que era possível produzir relativas de objeto com DP pleno), porém, ao analisar os dados iniciais do grupo-teste, notamos uma tendência das crianças em fazer referência exclusivamente à ação que estava sendo executada, sem informar quem a estava realizando, não construindo então a estrutura relativa. Assim, elas recorriam frequentemente à estratégia de alternativa de uso de participio, como por exemplo: “a menina vestida de bela” em vez de “a menina que a fada vestiu de bela”, e, principalmente, a estruturas PP (*prepositional phrase*), como em: “O de Batman” ou “O da coroa”.

Acreditamos, em um primeiro momento, que isso se devia ao fato de que nessa condição, diferentemente da condição que elicia a relativa com DP pleno, o personagem que realiza a ação nas duas opções de resposta era o mesmo, o que fazia com que a criança não

tivesse a necessidade de evocá-lo, já que era óbvio. Em consequência disso, reformulamos o teste, que vamos chamar de condição reformulada 1, e procedeu-se à sua reaplicação com novos participantes.

A ideia foi manter, em versão única, os dois personagens que se diferenciam pelo sexo e poderiam ser retomados pelos pronomes de terceira pessoa – ele/ela.

Figura 14- Prancha de retomada de personagens

Agora, olha só nossos heróis favoritos: o Capitão América e a Fada. Você gosta deles? Ele é um grande herói, né? Ele tem um escudo. incrível.. Ele protege todas as pessoas... Ele sempre ajuda. E ela? Ela tem poderes mágicos. Ela também pode voar. Ela tem uma varinha e ajuda todas as pessoas. Ela sempre ajuda, né?

Eles resolveram brincar de show de talentos. Eles estão disputando quem é o mais talentoso (quem sabe fazer as melhores coisas) e eles querem saber se você quer ser o juiz dessa brincadeira, você topa? Funciona assim, eles vão mostrar os talentos deles e você vai escolher um deles.

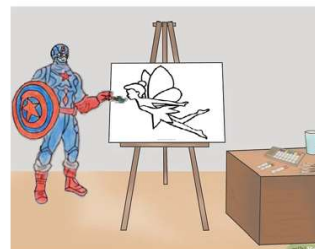


Fonte: A autora..

Para garantir que a criança percebia essa possibilidade, fazia-se um aquecimento com a eliciação de relativas de objeto inanimado, que são mais fáceis do que as relativas sob investigação nesta pesquisa, que apresentam elementos animados potencialmente reversíveis. Além disso, modelávamos a resposta alvo, com a mesma finalidade.

Figura 15- Aquecimento para as pranchas de eliciação de relativa de objeto com sujeito pronominal

Agora eles querem saber quem desenha melhor. Ela desenhou ele e ele desenhou ela. Qual desenho está mais bonito? (o desenho que ela fez ou o desenho que ele fez?)



Fonte: A autora.

Resposta Alvo: O desenho que ele fez / o desenho que ela fez.

A seguir, uma exemplificação da condição de teste.

Figura 16 - Prancha de relativa de objeto com sujeito pronominal de 3ª pessoa

Agora eles vão fazer algumas atividades com algumas crianças, aí você tem que escolher a criança que você achar que está se divertindo mais.

Aqui ELA está enfeitando um menino e ELE está enfeitando outro menino.

Qual menino você escolhe?



Fonte: A autora..

Mais uma vez, notou-se um comportamento das crianças que nos chamou a atenção: uma incidência considerável de relativas de objeto com DPs plenos em vez dos esperados e plausíveis pronomes de terceira pessoa (no grupo controle essa alternativa também foi usada, especificamente em 7,1% das respostas). Segundo destacado no trabalho de Gordon *et al.* (2001; 2004), a dificuldade de processamento da relativa de objeto é reduzida quando o DP sujeito é um pronome, mas também quando se trata de um nome próprio. Por isso, acreditamos que a produção de relativas de objeto com DP pleno nos dados das crianças se deve ao fato de que “a Fada” e “o Capitão América” estavam funcionando como nomes próprios. Isso afetava nossa intenção de contrastar a eliciação de relativas de objeto com DPs plenos com a eliciação de relativas de objeto com pronome de terceira pessoa.

Consideramos, assim, necessária a reelaboração dessa condição. Visando não comprometer o resultado do teste com a identidade de um personagem que, como visto na condição C reformulada 1, pode ser entendido como um nome próprio, criamos um personagem com um nome de difícil memorização e pronúncia: Tchaikikonokviefesticolix, numa nova reformulação da condição C.

Assim como para a condição D, de eliciação de relativa de objeto com sujeito pronominal (2ª. pessoa), concebeu-se um jogo de adivinhação.

Figura 17- Tela de contextualização (condição C), versão meninas.

Jogo da adivinhação

- Nesse joguinho, nós vamos tentar adivinhar o que um personagem super simpático e brincalhão fez com as meninas que você vai ver aqui.
- Ele vem de um planeta distante, onde todo mundo tem nome esquisito. O nome dele é Tchaiki... Tchaikiko... deixa eu lembrar.. Tchaikikonokwieferisticolix... Para falar a verdade, nem eu sei direito, mas isso não importa.
- Ele ama crianças e fez algumas coisas com as meninas que você vai ver. O jogo preferido dele é o jogo da adivinhação que ele quer jogar com você. Você topa?
- Ele quer ver se você adivinha quem é quem; com qual menina ele fez aquilo que eu vou te perguntar. Você diz a resposta e depois ele mostrar a resposta certa para ver se você é mesmo uma boa adivinhadora.
- Então vamos conhecê-los.

Fonte: A autora.

Figura 18- segunda tela de contextualização (condição C) versão meninas e versão meninos

Essas são as meninas com quem ele fez alguma coisa. Algumas meninas ficaram tristes ou assustadas porque ele tem uma aparência muito diferente, mas logo elas perceberam que ele é muito legal.

Agora vamos conhecer ele?



Esses são os meninos com quem ele fez alguma coisa. Alguns meninos ficaram tristes ou assustados porque ele tem uma aparência muito diferente, mas logo eles perceberam que ele é muito legal.

Agora vamos conhecer ele?



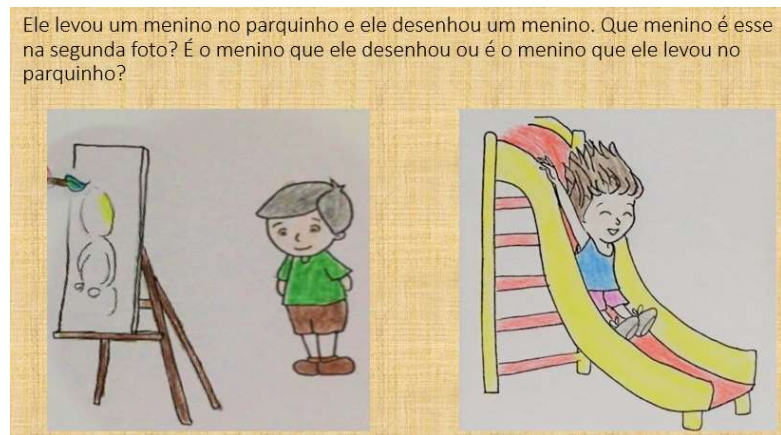
Fonte: A autora.

Figura 19- Terceira tela de contextualização (condição C) – apresentação do personagem



Fonte: A autora.

Figura 20- Aquecimento, versão meninos



Fonte: A autora.

Resposta-alvo: o menino que ele levou ao parquinho

Figura 21- Eliciação de relativa de objeto com sujeito pronominal de 3ª pessoa, versão meninas



Fonte: A autora.

Resposta-alvo: A menina que ele assustou

Os resultados a serem aqui reportados levarão em conta apenas a aplicação dessa versão da condição de eliciação de relativas de objeto com sujeito pronominal (3ª. pessoa).

A diferença entre esse e o teste de eliciação de relativa de objeto com pronome de 2ª pessoa era apenas a contextualização, que neste caso, não incluía o personagem extraterrestre; ou seja, em vez de dizermos que **ele** fez algumas coisas com as crianças apresentadas no jogo, dizíamos que **eu** fiz algumas coisas com os(as) meninos(as) que apareciam no jogo, e a tarefa era adivinhar quem era a que eu apontasse.

Figura 22- Contextualização (condição D)



Fonte: A autora.

A hipótese a ser testada é a de que o traço de pessoa é relevante para facilitar/difícultar o processamento da relativa de objeto. Assim, conforme defendido na literatura da área (GORDON *et al.* 2001, 2004; FRIEDMANN, BELLETTI e RIZZI, 2009; COSTA *et al.*, 2012), a presença de um DP pleno em relativas de objeto pode dificultar a compreensão/produção desse tipo de estrutura por crianças mais novas, enquanto a presença de um pronome pode facilitar esse processo. No entanto, não se observou se o traço de pessoa associado ao pronome pode também desempenhar um papel relevante. Nossa hipótese é de que o traço de pessoa pronominal, distinguindo o elemento relativizado e o elemento interveniente, é relevante e facilita o processamento da relativa de objeto.

Nossas previsões são: (i) se o traço de pessoa pronominal é relevante para uma maior facilidade do processamento de relativas por crianças, espera-se que a eliciação de relativas de objeto com sujeito pronominal de 2ª. pessoa leve a um maior número de respostas alvo e menor número de respostas inadequadas em comparação seja com a eliciação de relativas de objeto com DP pleno, seja com a eliciação de relativas de objeto com sujeito pronominal de 3ª. pessoa; (ii) as crianças mais velhas, por outro lado, não devem apresentar essa distinção, mostrando um comportamento mais próximo do adulto do que das crianças mais novas; (iii) não se espera encontrar tal distinção nos adultos, considerando-se que a testagem não é sensível o bastante para capturar tal distinção (ver COSTA *et al.*, 2012). Em relação ao tipo de produção efetivamente realizada, espera-se (iv) uma possível distinção entre as estratégias de produção alternativas utilizadas pelas crianças e pelos adultos, estando, mais uma vez, as crianças mais velhas mais próximas do comportamento adulto do que do das crianças mais novas.

Por fim, é relevante apontar que, devido à pandemia, parte dos dados foi coletada presencialmente, e parte dos dados foi coletada via interação virtual, por meio da plataforma *Google meet*.

3.1.1 Método

Participantes

Um total de 64 crianças teve seus dados coletados e analisados nesse experimento: 32 crianças do grupo de crianças mais jovens (idade média: 4,7 anos) e 32 crianças do grupo de crianças mais velhas (idade média: 6;0 anos). Dados de crianças que não finalizaram o teste ou que demonstravam desmotivação e consequente desatenção às tarefas, ou ainda que obtiveram auxílio do responsável durante a aplicação do teste via remota, não foram contabilizados.

Diante da dificuldade atual para o recrutamento de crianças no período de pandemia, contamos com 14 crianças em cada uma das quatro condições. Assim, a condição A (relativa de sujeito) teve 14 crianças mais novas, com idade média de 4;8 anos, sendo 8 meninas, e 14 crianças mais velhas, com idade média de 6;0 anos, sendo 7 meninas. A condição B (relativa de objeto com DP) teve 14 crianças com idade média de 4;6 anos, sendo 7 meninas, e 14 crianças com idade média de 6;0 anos, sendo 7 meninas. A condição C (relativa de objeto com pronome de 3ª pessoa) teve 14 crianças com idade média de 4;6 anos, sendo 3 meninas, e 14 crianças com idade média de 5;9 anos, sendo 9 meninas. A condição D (relativa de objeto com pronome de 2ª pessoa) teve 14 crianças com idade média de 4;8 anos, sendo 8 meninas, e 14 crianças com idade média de 6;0 anos, sendo também 8 meninas.

Os grupos teste são majoritariamente crianças da rede particular de ensino de uma escola situada na zona norte do Estado do Rio de Janeiro; os demais são provenientes de uma igreja no município de Caxias, RJ, um condomínio no município de Belford Roxo, RJ, ou participaram do teste através da plataforma digital *Google Meet*, o que em nada alterou o *modus operandi* do teste.

O grupo controle foi formado por 42 adultos (sendo 34 mulheres) de 18 a 33 anos, majoritariamente estudantes dos períodos iniciais do curso de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), sendo apenas cinco estudantes de outros cursos na rede particular de ensino superior. Cada condição contou com 21 participantes, que fizeram todas as condições,

sendo excluídos os dados para a condição C, que foi posteriormente modificada, tendo sido reaplicada com 21 pessoas que fizeram apenas essa condição.

Foi apresentado aos participantes do grupo controle e aos responsáveis legais dos participantes do grupo teste, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), ou, no caso das crianças que participaram virtualmente do teste, seus pais autorizaram verbalmente sua participação. O Projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da UERJ, sob número CAAE: 62521516.0.0000.5282.

Material

Foram confeccionadas, em *PowerPoint*, seis pranchas de eliciação para cada condição testada: condição A - relativas de sujeito; condição B - relativas de objeto com DP pleno; condição C - relativas de objeto com sujeito pronominal (3^a. pessoa); condição D – relativas de objeto com sujeito pronominal (2^a. pessoa).

Havia também uma tela de contextualização que conta uma história que dá o caráter lúdico do teste: figuras 17, 18 e 19 para a condição C; figura 22 para a condição D e figura 23, abaixo, para as condições A e B.

Figura 23- Contextualização do experimento (condições A e B), versão meninas



Fonte: A autora. (adaptado de AUGUSTO; GROLLA; RODRIGUES, 2019).

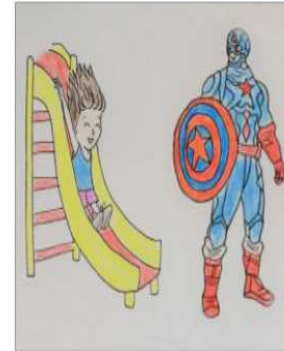
Há, ainda, uma tela de aquecimento para o “jogo”, em que o pesquisador elicia, modelando, uma relativa de sujeito.

Figura 24- Aquecimento (condições A e B), versão meninas / versão meninos

Vão aparecer alguns desenhos. / Aqui temos duas meninas. A fada ficou vendo o que elas estavam fazendo.
 Veja: essa menina está montando um castelo e a outra menina está brincando no parquinho. Qual menina você escolhe?
 Eu escolho a menina que está brincando no parquinho



Vão aparecer alguns desenhos. / Aqui temos dois meninos. O Capitão América ficou vendo o que eles estavam fazendo.
 Veja: esse menino está montando um castelo e o outro menino está brincando no parquinho. Qual menino você escolhe?
 Eu escolho o menino que está brincando no parquinho



Fonte: A autora. (adaptado de AUGUSTO; GROLLA; RODRIGUES, 2019)

A tela de encerramento apresenta o Gênio satisfeito com a ajuda da criança, conforme a figura (25):

Figura 25- Encerramento (condições A e B)



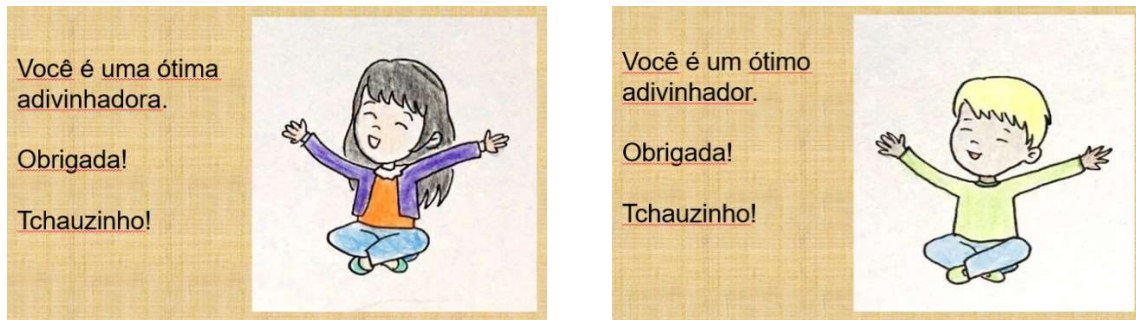
Já sei direitinho o que você prefere.
 Obrigado!

Tchauzinho!

Fonte: A autora. (adaptado de AUGUSTO; GROLLA; RODRIGUES, 2019)

Para os testes das condições C e D, em que se busca por adivinhações da criança, a tela de encerramento também é distinta, já que o contexto lúdico é diferente:

Figura 26- Tela de encerramento versão meninas, versão meninos



Fonte: A autora.

Procedimento

O teste foi aplicado em cada participante, individualmente, em um laptop. Após se apresentar à criança - no caso da aplicação do experimento com o grupo-teste - e conversar com ela, de maneira que ela se sinta familiarizada com o pesquisador, a criança é convidada a jogar um jogo no computador, e então, de frente para a tela, iniciamos o teste. Todo o procedimento é gravado através de um aplicativo padrão de gravação de áudios em um celular. Quando remotamente, enviamos o link da reunião virtual para o responsável da criança, em um horário previamente marcado. Iniciada a reunião e tendo questionado a criança sobre seu desejo de participar do jogo, ela consegue ver a apresentação do teste através do recurso de compartilhamento de tela.

Após a contextualização, iniciamos o aquecimento. Nessa prancha, é o pesquisador quem dá a resposta, chamando a atenção para que se deve começar a resposta dizendo “eu escolho o(a) menino(a)”. Na sequência, são apresentadas as pranchas das condições, a depender do grupo a que pertence a criança, já que, como indicado, as crianças não veem todas as condições. As condições são apresentadas alternadamente, até o fim do experimento.

Em cada tela são mostradas ao participante duas imagens lado a lado em que figura uma criança (um menino ou uma menina, a depender de seu sexo) participando de uma ação em cada uma delas. Sua tarefa é escolher o(a) menino(a) realizando a ação que mais lhe agrada ou identificá-lo, no caso da adivinhação. Dessa forma, na prancha ilustrada na figura 8, temos como respostas-alvo: “eu escolho o(a) menino(a) que está tomando sorvete” ou “eu escolho o(a) menino(a) que está tomando sopa”. Já na prancha ilustrada na figura 9, temos como respostas-alvo: “eu escolho a menina que **a fada** visitou” / “eu escolho o menino que **o Capitão América** visitou” ou “eu escolho o(a) menino(a) que **a bruxa** visitou”, testando assim a capacidade da criança de produzir adequadamente um DP pleno uma vez que ela não tem outra

alternativa. Para a prancha ilustrada na Figura 19, temos como respostas-alvo: “essa é a menina que ele assustou”, e, finalmente, na prancha ilustrada na Figura 20, a respostas-alvo é: “esse é o menino que você assustou”.

O objetivo do jogo, para a criança, é fazer com que o gênio, que no contexto está dentro de sua lâmpada mágica, não podendo ouvir com clareza o que se diz fora dela, consiga ouvir sua escolha. Se ele ouvir, a imagem que reflete a escolha da criança aparece na tela. Ou, no caso das adivinhações, a imagem que reflete sua resposta também aparece, como uma confirmação de que ele conseguiu adivinhar.

O teste tem duração média de 10 minutos. Ao final, é apresentada a tela final e a criança recebe um adesivo ou um carimbo de sua preferência em sua mão pela participação. No caso da aplicação virtual, não sendo possível entregar um desses brindes, a criança era apenas parabenizada pelo seu ótimo desempenho na tarefa.

3.2 Resultados

Os resultados serão apresentados por grupos-etários: grupo controle (adultos entre 18 e 33 anos), crianças entre 3;11 e 5;3 anos, que formam o grupo de crianças mais novas, e crianças entre 5;5 e 6;6 anos, que integram o grupo de crianças mais velhas, respectivamente, em cada uma das quatro condições definidas. As crianças foram inicialmente (em situação pré-pandêmica) divididas de acordo com seu ano de escolaridade: pré I ou pré II. Os resultados dos participantes em todos os testes de produção foram tomados como condições a serem comparadas entre si e entre os grupos. Primeiramente, observamos os índices de resposta-alvo para cada tipo de relativa eliciada. Em seguida, analisamos os tipos de respostas alternativas produzidas, ou seja, que estratégias válidas são adotadas pelos participantes e que índice de respostas não válidas é encontrado em cada grupo para cada tipo de relativa eliciada.

Os dados coletados foram submetidos aos testes não-paramétricos⁸ de *Friedman*, que possibilita a comparação entre todas as condições analisadas em cada grupo etário; *Wilcoxon* para comparação de pares entre condições, apenas para o grupo de 4 anos, cujo resultado do teste de *Friedman* foi significativo, e *Mann-Whitney U* para comparação de pares entre os

⁸ <https://www.socscistatistics.com/>

grupos etários, em cada condição, objetivando verificar o desenvolvimento entre os grupos infantis testados.

3.2.1 Respostas-alvo

Primeiramente, apresentamos uma tabela descritiva das respostas-alvo para uma melhor visualização dos dados obtidos em cada grupo.

Tabela 1- Tabela descritiva dos resultados do experimento de produção (max. score = 6)

ADULTOS (n=21)	RS	RO DP	RO pro 3ª P.	RO pro 2ª P.
MÉDIA	5,0	3,9	5,8	5,7
MEDIANA	6	6	6	6
MÁXIMO	6	6	6	6
MÍNIMO	0	0	6	2
Total de participantes que deram ao menos 01 resposta-alvo	20	16	21	21
CRIANÇAS 4 ANOS (n=14)	RS	RO DP	RO pro 3ª P.	RO pro 2ª P.
MÉDIA	3,9	2,0	1,0	2,5
MEDIANA	4,5	2	0	2
MÁXIMO	6	6	4	6
MÍNIMO	0	0	0	0
Total de participantes que deram ao menos 01 resposta-alvo	13	9	5	11
CRIANÇAS 6 ANOS (n=14)	RS	RO DP	RO pro 3ª P.	RO pro 2ª P.
MÉDIA	3,4	1,9	2,9	4,1
MEDIANA	3	1	3	5
MÁXIMO	6	6	6	6
MÍNIMO	1	0	0	0
Total de participantes que deram ao menos 01 resposta-alvo	14	8	11	12

A tabela mostra que a média mais alta no grupo de crianças de 6 anos é referente à relativa de objeto com pronome dêitico de segunda pessoa (condição D), superando inclusive a média de acertos obtida na condição de relativa de sujeito. O grupo de crianças de 4 anos também teve um desempenho superior em relativas de objeto com pronome dêitico, porém não superou o desempenho obtido nas relativas de sujeito.

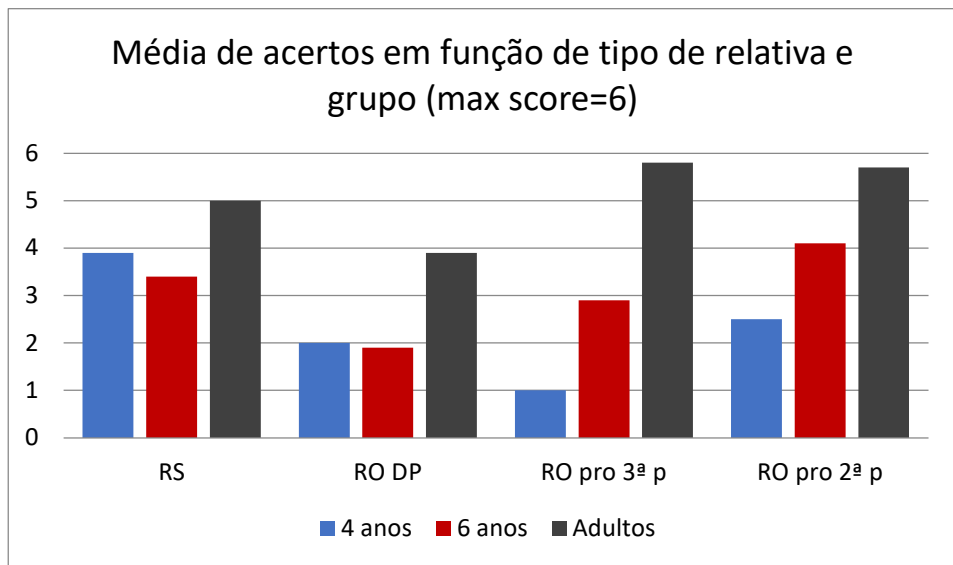
A mediana para as crianças de 4 anos revela uma equivalência entre relativa de objeto com DP pleno (condição B) e com pronome dêitico (condição D), porém, nota-se que o número de participantes que obtiveram ao menos uma resposta alvo é superior na condição D, sendo, portanto, a condição menos complexa, atrás apenas das relativas de sujeito. Surpreendentemente, os índices revelaram, dentre todas as condições, um desempenho inferior nas relativas de objeto com pronome de terceira pessoa (condição C) nessa faixa-etária.

Aos 6 anos de idade, a mediana mostra uma equivalência entre relativa de sujeito (condição A) e relativa de objeto com pronome de terceira pessoa (condição C), sugerindo uma redução da complexidade da RO quando o elemento interveniente é um pronome, porém, observa-se um número maior de participantes com ao menos uma resposta alvo na condição A. Nessa faixa-etária, a mediana revela um valor mais alto na condição D, dentre todas as condições; além disso, nessa condição, há um maior número de respostas alvo dentre as RO, sendo, para esse grupo etário, a condição de menor complexidade.

O grupo de adultos apresentou em todas as condições o índice máximo na mediana, como o esperado, já que nessa faixa-etária os participantes apresentam desenvolvimento cognitivo e linguístico que lhes permite superar complexidades estruturais. Apesar disso, nota-se que a condição B apresenta 16 participantes que deram ao menos uma resposta-alvo, contra o total de 21 participantes nas demais condições de RO, apontando para um possível custo de processamento maior nas relativas de objeto cujo elemento interveniente é um DP.

O gráfico a seguir apresenta as médias de respostas-alvo para os grupos em cada condição testada, para melhor visualização.

Gráfico 1- Média de acertos em função de tipo de relativa e grupo



Como mencionado previamente, os dados foram submetidos a alguns testes não-paramétricos. Os resultados do Teste de *Friedman* apontaram uma diferença estatística significativa entre as médias das condições aos 4 anos de idade ($X^2(14) = 12.1929, p=.00675$). Não houve significância para adultos ou crianças de 6 anos, como pode ser observado na tabela a seguir:

Tabela 2- Resultado estatístico teste de Friedman

Grupo	Resultado X^2	Resultado p
Adultos (n=21)	6.3571	.09547
Crianças – 4 anos (n=14)	12.1929	.00675
Crianças – 6 anos (n=14)	4.2857	.23222

Foi aplicado então o teste de *Wilcoxon* ao grupo etário de 4 anos, cujos resultados são apresentados abaixo:

Tabela 3- Resultado estatístico do teste de *Wilcoxon*: crianças de 4 anos

Condições pareadas	Resultado Z	Resultado p
RS vs RO DP	-2.103	.03572
RS vs RO pro 3ª p	-2.8653	.0041
RS vs RO pro 2ª p	-1.7838	.07508
RO DP vs RO pro 3ª p	-2.1974	<.05 ⁹
RO DP vs RO pro 2ª p	-0.7135	.4777
RO pro 3ª p vs RO pro 2ª p	-1.8857	.05876

Os resultados foram significativos nos contrastes entre RS vs. RO DP; RS vs. RO pro 3ª p., com mais respostas-alvo para RS e entre RO DP vs. RO pro 3ª p, com mais respostas-alvo para RO DP, porém, neste último, obteve-se apenas o resultado de W (W = 1, Valor crítico = 2), pois a amostra não foi grande o suficiente para calcular o valor de p.

Chama atenção que o contraste de RO e RS só não foi significativo justamente quando o elemento interveniente era um pronome dêitico de 2ª pessoa (condição D), única condição em que a assimetria entre RS e RO não é estatisticamente relevante. Esse resultado vai ao encontro das nossas hipóteses de maneira que a relativa de objeto se mostrou mais difícil do que a relativa de sujeito, porém, quando o sujeito interveniente era formalmente diferente do nome relativizado, sendo um pronome de segunda pessoa (você), não houve diferença estatística significativa entre RS e RO, indicando que essa configuração de RO (com pronome dêitico) parece facilitar a produção, tendo seu nível de complexidade compatível com o nível de dificuldade de uma RS.

Nota-se que o contraste da condição D com as demais condições também não se mostrou relevante, contrariando, em parte, nossas expectativas, no entanto, podemos ver no gráfico mostrado previamente, que essa condição obteve a maior média de respostas-alvo entre as condições de RO para ambos os grupos de crianças.

Surpreendentemente, as crianças dessa faixa-etária apresentaram um número de respostas-alvo superior na condição B (RO DP) do que na condição C (RO pro 3ª p). Esse resultado é contrário aos reportados mais comumente na literatura até o momento, porém, Lima (2020), para o português, e Haendler *et al.* (2015), para o alemão, também constataram uma dificuldade maior com relativas cujo elemento interveniente era um pronome de 3ª pessoa do

⁹ Não foi possível calcular o valor de probabilidade em Z, mas somente em W : « The value of W is 1. The critical value for W at N = 7 (p < .05) is 2. »

que com relativas com DP.

A seguir apresentamos os resultados obtidos pelo teste de *Mann Whitney* (destacados estão os contrastes que obtiveram resultado significativo):

Tabela 4- Resultados estatísticos do teste de *Mann Whitney*

Condição	Idades Pareadas	Z score	Valor U	Valor p
RS	4 anos vs 6 anos	0.57435	85	.56868
RS	4 anos vs adultos	1.75093	94.5	.08012
RS	6 anos < adultos	2.23917	80	.0251
RO DP	4 anos vs 6 anos	0.20676	93	.83366
RO DP	4 anos vs adultos	1.95296	88.5	.05118
RO DP	6 anos < adultos	1.98663	87.5	.0466
RO pro 3ª p	4 anos < 6 anos	-2.22846	49	.02574
RO pro 3ª p	4 anos < adultos	4.8824	1.5	<.0001
RO pro 3ª p	6 anos < adultos	3.97327	28.5	.00008
RO pro 2ª p	4 anos vs 6 anos	-1.76899	59	.07672
RO pro 2ª p	4 anos < adultos	3.88909	31	.0001
RO pro 2ª p	6 anos < adultos	2.28968	78.5	.02202

Na segunda coluna, são usados < para indicar a direção do efeito.

Na condição A (RS), o contraste entre 4 anos e adultos não se mostrou significativo, indicando que esse tipo de relativa não apresenta um custo para as crianças que diferenciasse significativamente sua performance da do adulto na mesma condição. No entanto, o contraste entre 6 anos e adultos foi significativo. Como veremos adiante, o uso de estratégias alternativas válidas na produção de uma RS eliciada é responsável por essa distinção.

Na condição B (RO DP), o teste mostrou diferença significativa também no contraste entre os grupos de 6 anos vs adultos, e quase significativa no contraste entre os grupos de 4 anos vs adultos, mostrando uma performance melhor nos adultos. A ausência de significância no contraste entre 4 e 6 anos comprova que essa estrutura é uma das mais complexas, trazendo ainda alguma dificuldade também para as crianças mais velhas, conforme poderá ser verificado em relação ao percentual de respostas não-válidas fornecidas por cada grupo.

Na condição C (RO pro 3ª p.), o contraste entre todos os grupos foi significativo: 4 anos vs adultos; 6 anos vs adultos e 4 vs 6 anos, revelando uma melhora de desempenho crescente de acordo com o grupo-etário.

Na condição D (RO pro 2ª p.) foram significativos os contrastes de 4 anos vs adultos e 6 anos vs adultos, mostrando um desempenho melhor dos adultos. Não houve diferença significativa entre 4 anos vs 6 anos, diferentemente do observado na condição C (RO pro 3ª p.).

Para entendermos melhor esses resultados, analisaremos, na subseção a seguir, os tipos de respostas produzidas por grupo, em cada uma das quatro condições.

3.2.2 Tipos de respostas produzidas

A tabela a seguir mostra a variedade de estratégias alternativas encontradas na eliciação de relativas de objeto. O uso de tais estratégias é tomado como um indicativo de complexidade da estrutura em questão, uma vez que são maneiras alternativas de responder sem utilizar a estrutura que está sendo eliciada. Interessa também verificar em que medida respostas não-válidas são produzidas, o que pode ser tomado como um indicativo de maior dificuldade frente a alguma condição da tarefa.

A tabela (05) abaixo apresenta as estratégias válidas utilizadas. Em seguida, na tabela (06), estão as alternativas consideradas não-válidas.

Tabela 5- Estratégias de produção alternativas para relativas de objeto

Sujeito Apassivado/Particípio	Alvo: A menina que a fada visitou / A menina que ele assustou Produção: A menina que foi visitada pela fada (ALI 20 anos)/ (a menina) Assustada (ANT - 5;5)
Gerúndio	Alvo: O menino que você alimentou Produção: (o menino) Comendo pizza (LUC - 4;2)
PP/Adjetivo	Alvo: O menino que a cobra picou / A menina que ele alegrou Produção: Eu quero o da cobra (ROD - 6;5) / (a menina) Feliz (ANT - 5;5)
Não-Canônica	Alvo: A menina que a fada fotografou / A menina que a professora visitou Produção: (a menina) Que a fada <u>está tirando foto</u> (LAR - 6;2) / Que a professora está visitando ela (MAT - 4;6)
Relativa de Sujeito	Alvo: A menina que você alegrou Produção: É a que está feliz (JUL - 6;0)

Consideramos passiva e particípio como uma estratégia única, já que há uma leitura passiva nas orações construídas com particípio, porém, vale ressaltar que orações passivas só foram amplamente empregadas pelo grupo controle. Do total de dados contabilizados como “passiva/particípio” produzidos por adultos, 46% eram de passivas, no caso das crianças houve apenas uma ocorrência de passiva, e do tipo menos complexo, uma passiva adjetival, no grupo de crianças mais novas: “(a menina) Que está protegida por uma fada” (S. Paulino - 4;4).

Também consideramos PP e adjetivo uma estratégia, pois, algumas vezes as crianças apenas omitiam a preposição, transformando uma oração com estrutura PP em uma adjetiva, exemplo : “a menina de bela”>“a menina bela”.

Como orações não-canônicas consideraram-se relativas cortadoras (relativas em que a preposição que acompanha o verbo é cortada, eliminada da relativização), já que algumas crianças trocavam o verbo eliciado, VTD, por um VTI, ex: “fotografar” por “tirar foto de”, e relativas copiadoras (relativas em que o núcleo é retomado em sua posição de base por um pronome). É importante salientar que foram atestadas relativas com elemento resumptivo DP, as quais são agramaticais, por isso, foram incluídas no grupo de orações não-válidas, exemplificadas na tabela a seguir.

Tabela 6- Estratégias não-válidas

Truncadas	Alvo: O menino que o Thor protegeu Produção: O menino... o Thor estava salvando o menino não cair no fogo (J.L - 4;6)
Inversões	Alvo: A menina que o guarda está chamando / A menina que a fada divertiu Produção: (A menina) Que chamou o guarda (S.P - 4;4) / A fada que divertiu a menina (A.B - 5;0)
Possíveis Absolutivas	Alvo: O menino que ele despenteou Produção: (O menino) Que despenteou (THE - 5;3)
R. Copiadoras (DP)	Alvo: A menina que a fada visitou Produção: (a menina) Que a fada está visitando a menina (LAR - 5;5)
Substantivo	Alvo: A menina que está comendo legumes Produção: Legumes (B. C - 4;10)

Como orações truncadas, consideramos todo tipo de orações ininteligíveis, ou seja, orações em que faltam elementos gramaticais, ou respostas em que a criança usou apenas um demonstrativo como “esse” ao ser questionado que menino(a) escolhia, ou um verbo como “alimentou” para a oração-alvo “o menino que ele alimentou”.

Em Inversões estão orações em que houve troca de papéis temáticos entre o sujeito e o objeto da relativa ou orações em que a criança escolhia o personagem (a advogada, o guarda, a fada) e não a criança que estava na imagem, que era a regra do jogo.

Orações absolutivas caracterizam uma nova estrutura do PB, apresentando interpretação passiva (GROLLA e AUGUSTO, 2016), que foi inclusive utilizada pelo grupo controle, ainda que em número bastante reduzido. Apesar disso, decidimos classificá-las como estratégias não-válidas uma vez que a omissão do sujeito, típico das orações absolutivas, permite também uma interpretação de papéis invertidos.

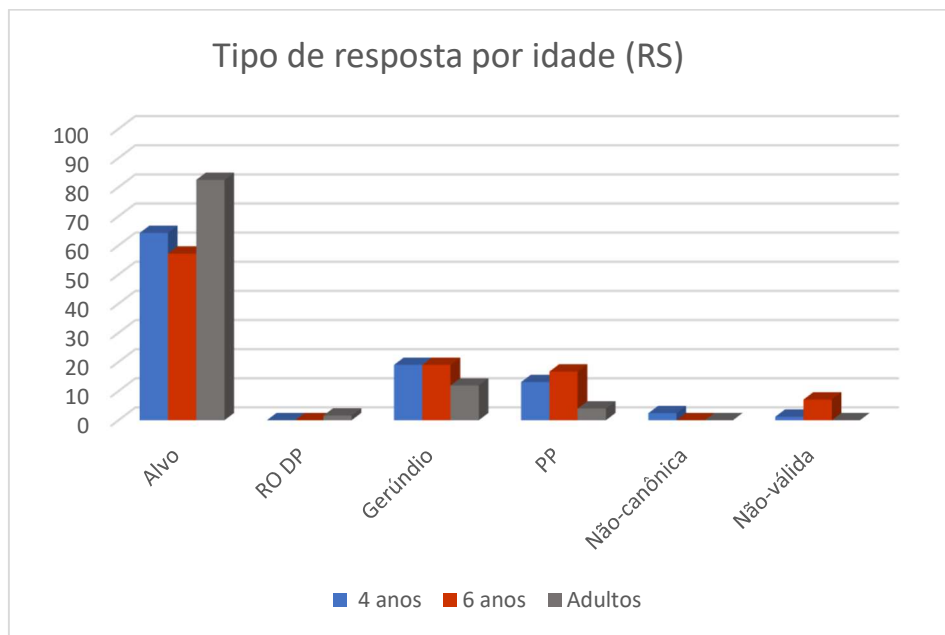
No caso de uso de substantivos, como para relativas de sujeito, consideramos não-válidas as orações em que a criança apenas produzia o objeto de distinção entre as imagens, como na oração exemplificada na tabela, em que se dizia que uma menina estava comendo legumes e uma menina estava comendo pizza. Como resposta para “qual menina você escolhe?”, tivemos “legumes”.

Analizamos a seguir os tipos de respostas produzidas pelos três grupos nas quatro condições investigadas.

Condição A: Relativa de Sujeito

O gráfico a seguir apresenta o percentual de respostas dadas distribuídas em tipos de resposta e grupo etário.

Gráfico 2- Tipos de resposta para eliciação de relativa de sujeito

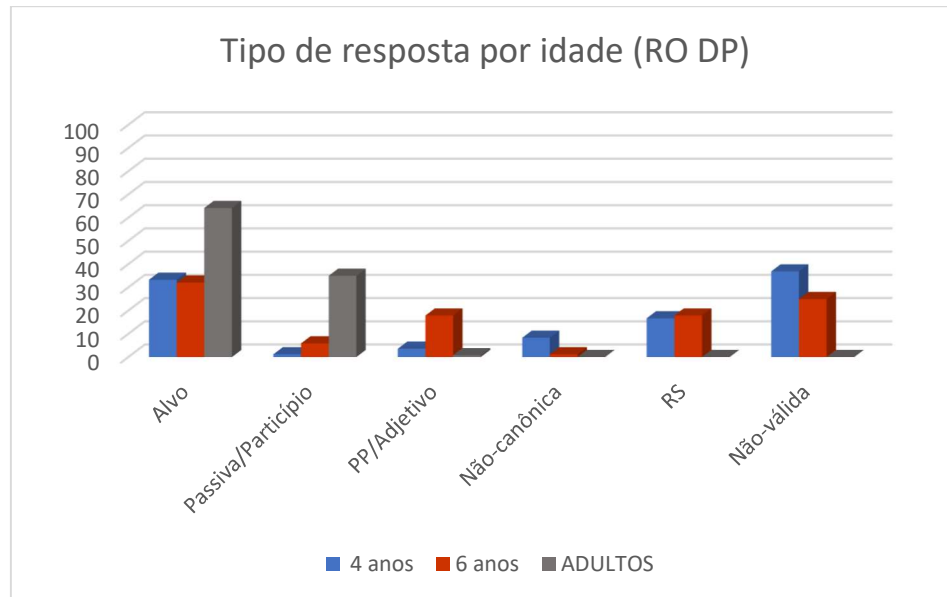


Como esperado, os adultos produzem mais respostas-alvo do que as crianças, porém, todos os grupos têm altos índices de respostas-alvo nessa condição. Como visto na seção anterior, a performance das crianças de 4 anos não é significativamente inferior à do adulto, mostrando que esse tipo de relativa não representa um grande custo de processamento para as crianças nessa faixa etária. Aos 6 anos essa diferença se mostrou significativa, no entanto, nota-se que a performance aos 6 anos é muito semelhante da performance aos 4 anos. As estratégias mais usadas em ambos os grupos infantis foram gerúndio, na mesma proporção, e PP, este principalmente pelas crianças maiores, o que reduziu o número de respostas-alvo. Aos 6 anos nota-se um número mais acentuado de respostas não-válidas, que podem ser explicadas pela dinâmica do jogo, que se chama “jogo dos desejos”, onde eles devem expressar suas preferências. Assim, ao ter que escolher entre “o menino que está tomando sopa” e “o menino que está tomando sorvete” eles simplesmente respondiam “sorvete”, o que fazemos frequentemente em situações reais de comunicação envolvendo escolhas. Além disso, 4 das 6

incidências de respostas não-válidas nessa faixa etária são provenientes de um mesmo participante, o que revela uma performance inferior particular e não de grupo.

Condição B: Relativa de objeto com DP

Gráfico 3- Tipos de resposta para eliciação de relativa de objeto com DP na posição de sujeito



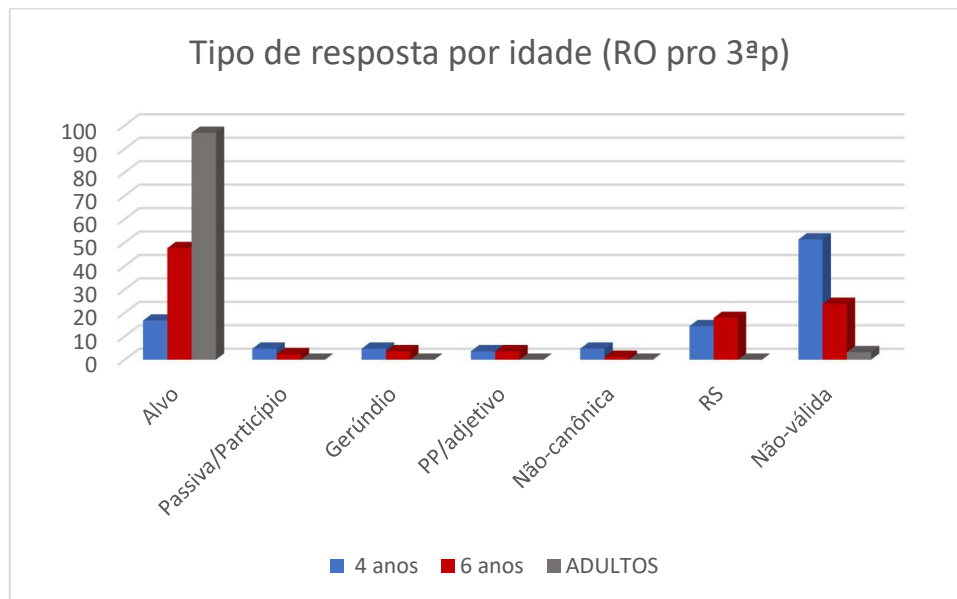
Nessa condição, nota-se que o índice de respostas-alvo cai consideravelmente em relação à condição A, em todos os grupos-etários, de maneira que os participantes recorreram frequentemente a estratégias alternativas e/ou produziram um nível elevado de respostas não-válidas. Além disso, a diferença no índice de respostas-alvo dos grupos de crianças vs. adultos é consideravelmente maior nessa condição. Como vimos, o contraste entre o grupo de 6 anos e o grupo de adultos mostrou uma diferença estatisticamente significativa. Aos 4 anos essa diferença foi quase significativa e, como se pode ver no gráfico, o índice de respostas-alvo é extremamente similar aos 4 e aos 6 anos. Além disso, enquanto que aos 6 anos se destaca o uso de estratégias alternativas válidas, particularmente a estrutura PP, aos 4 anos, há um percentual relevante de orações não-válidas. Dessa forma, considera-se que a complexidade revelada nessa condição pelo baixo índice de respostas-alvo e a grande variedade de estratégias alternativas foi maior aos 4 anos de idade, já que nessa faixa-etária destaca-se ainda um maior índice de respostas não-válidas. Assim, nota-se uma melhora de desempenho à medida que se aumenta a faixa-etária.

É interessante observar também a tendência do grupo-controle em recorrer a orações passivas, o que não acontece nos grupos-teste, visto que passivas estão também incluídas no

grupo de orações complexas da língua. Apesar disso, são consideradas na literatura como menos complexas em relação à relativa de objeto, e é a estratégia que melhor descreve a situação, sem omitir informações, como o agente da ação, por exemplo, o que explica o seu uso por adultos.

Condição C: Relativa de objeto com pronome de terceira pessoa na posição de sujeito

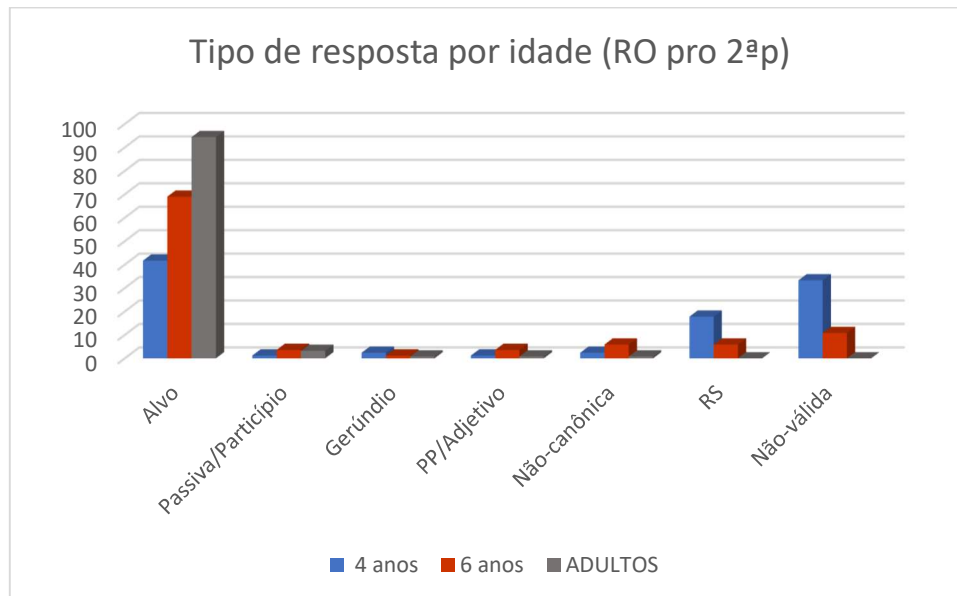
Gráfico 4- Tipos de resposta para eliciação de relativa de objeto com pronome de terceira pessoa na posição de sujeito



Os adultos recorreram muito pouco a estratégias alternativas, apresentando mais de 90% de respostas-alvo, o que não aconteceu nos grupos-teste, contrariando os resultados reportados na literatura de que a presença de um pronome na posição de sujeito interveniente na RO ameniza a dificuldade de produção dessa estrutura para as crianças de 4 anos. As crianças de 4 anos apresentam um número expressivo de orações não-válidas, superando o índice de orações-alvo. Aos 6 anos o número de orações não-válidas é reduzido, e o de respostas-alvo é maior que aos 4 anos de idade. Como visto, o contraste entre os três grupos foi significativo, revelando uma melhora de desempenho conforme a idade.

Condição D: Relativa de objeto com pronome dêitico de segunda pessoa na posição de sujeito

Gráfico 5- Tipos de resposta para eliciação de relativa de objeto com pronome de segunda pessoa na posição de sujeito



Os índices de respostas-alvo dos grupos-teste nessa condição são mais elevados em comparação com os índices obtidos nas condições C e D (e A, aos 4 anos), havendo índices mais baixos de recursos para evitar a relativa de objeto, indicando que nessa condição, a complexidade da RO foi reduzida, conforme o previsto pela nossa hipótese.

Quanto aos contrastes entre os grupos, como visto, foram significativos os contrastes de 4 anos vs. adultos e 6 anos vs. adultos, mostrando uma performance melhor dos adultos. Apesar de a diferença entre os grupos de 4 anos vs. 6 anos não ter sido estatisticamente significativa, nota-se no gráfico que as crianças de 4 anos ainda produzem um número considerável de respostas não-válidas, diferentemente das crianças mais velhas. Além disso, esse grupo recorre mais frequentemente à relativa de sujeito do que o fazem as crianças de 6 anos, de maneira que as crianças mais velhas se aproximam da performance dos adultos. Assim, nota-se também nessa condição uma melhora de desempenho crescente conforme a faixa-etária.

3.2.3 Discussão dos resultados

A condição A apresentou altos índices de respostas-alvo nos três grupos etários, como o esperado, recorrendo apenas a dois tipos de estratégia alternativas, que também foram as mais utilizadas pelo público adulto, ainda que em menor quantidade, o que demonstra que o uso

desses recursos não configura falta de competência para empregar a relativa de sujeito. Assim, conclui-se que esse tipo de relativa não representou grande dificuldade para as crianças.

Quanto às relativas de objeto, como pudemos ver, a condição B (RO DP) foi a que apresentou maior variedade de recursos linguísticos para evitar a produção da relativa, tendo números mais baixos de respostas-alvo, nos três grupos, o que sugere uma complexidade maior nessa condição. Esses resultados estão em conformidade com a literatura a respeito da aquisição de relativas, que, como já visto, apontam uma assimetria entre RS e RO.

A condição C apresenta um número menor de variedade de estratégias alternativas, no entanto não elevou como o esperado o índice de respostas-alvo do grupo de crianças mais novas. Elas têm demonstrado extrema preferência por orações absolutivas, que podem ser interpretadas como uma omissão do sujeito, mas também podem ser consideradas um erro de interpretação/produção invertendo os papéis temáticos, motivo pelo qual, assumindo uma postura mais rígida quanto ao tratamento dessa estrutura, a incluímos em orações não-válidas. Dessa forma, as crianças de 4 anos apresentam um número expressivo de orações não-válidas nessa condição; já as crianças de 6 anos apresentam um desempenho melhor nessa condição em relação à condição B, como o esperado.

A condição D é a que melhor revela um efeito de redução de complexidade da relativa de objeto, tal como previsto por nossa hipótese. Apenas no grupo de crianças de 4 anos o índice de respostas-alvo ficou abaixo do encontrado na condição A (relativa de sujeito), que foi o tipo de relativa menos complexo de acordo com os resultados aqui apresentados, sendo claramente mais alto na comparação com as demais condições de RO. Nota-se aqui também uma aproximação no comportamento linguístico das crianças mais velhas do comportamento adulto, com um número irrelevante de respostas não-válidas e menos estratégias alternativas.

Apesar de o resultado das crianças de 4 anos na condição C não estar de acordo com a hipótese de Friedmann, Belletti e Rizzi (2009), o que também foi constatado por Lima (2020) e Handler *et al.* (2015), nota-se aos 6 anos uma melhora nessa condição comparada à condição B, o que é compatível com a hipótese de que a semelhança formal entre sujeito e objeto na RO é o que gera a complexidade observada. Os resultados obtidos na condição D também suportam essa hipótese, mas indicam que uma distinção ainda mais pormenorizada é necessária, sugerindo que o traço de pessoa tem papel importante a desempenhar, levando a um número maior de respostas-alvo.

3.3 Teste de compreensão

O teste de compreensão consiste em uma tarefa de escolha de figuras, tarefa amplamente usada nos testes de aquisição da linguagem, que tem se mostrado bastante eficiente, além de ser um teste rápido e simples que não esgota a criança e que permite a aplicação em uma grande quantidade de crianças no mesmo dia.

A tarefa é escolher a imagem que representa a sentença que o pesquisador diz. O teste tem três blocos, relativos às três condições testadas: (I) relativa de objeto com DP pleno; (II) relativa de objeto com pronome de terceira pessoa na posição de sujeito e (III) relativa de objeto com pronome dêitico de primeira pessoa na posição de sujeito. Uma das imagens é a que corresponde à oração e a outra representa a ação com os papéis temáticos invertidos. Para excluirmos a possibilidade de um efeito de interveniência pelo traço de gênero, na condição I o DP objeto era sempre “a menina” e o DP sujeito era sempre de sexo masculino. Na condição II, o DP objeto era sempre “uma menina” e o elemento interveniente (sujeito pronominal de 3ª pessoa) era de sexo masculino: “o palhaço”, evitando uma possível ambiguidade no pronome de terceira pessoa, que poderia ser entendido como referente do objeto ou do sujeito.

Para testar a primeira condição, a sentença que damos contém DPs como “o vovô”; “o bebê”; “o artista”; “o garoto”; etc. Ex: Aponta a menina que **o garoto** está penteando. Para testar a segunda condição, em todo o bloco, o sujeito que realiza a ação é um palhaço, que apresentamos no início do bloco e retomamos com o pronome. Ex: Aponta a menina que **ele** está divertindo. Para testar a terceira condição, o sujeito que realiza a ação sou eu (o experimentador, apresentado como um avatar). Ex: Aponta a menina que **eu** estou molhando. Os estímulos foram apresentados por condição, já que estamos trabalhando com dois tipos de pronomes com traço de pessoa distinto (ele(a)/ eu). Seria possível retomar o DP de uma prancha com o pronome de terceira pessoa na prancha seguinte (tendo um mesmo personagem para as duas condições), intercalando essas condições, porém, não seria possível retomá-lo com o pronome dêitico, assim, os blocos não são randomizados, pois dependem do contexto específico, introduzido no início de cada bloco, para que o uso do DP pleno, do pronome “ele”, referindo-se ao palhaço apresentado no início do bloco, ou do pronome “eu”, contextualizado para a criança com a apresentação do avatar, representando o experimentador, possa ser pragmaticamente feliz.

A gamificação se dá através de um personagem que precisa encontrar o caminho em um labirinto para chegar até a casinha localizada no final do labirinto. Dizemos à criança que quanto

mais ela acertar ao apontar a imagem certa, mais o personagem avança em direção à casinha. Ao começar o primeiro bloco mostramos a imagem do boneco no início do labirinto, e ao final de cada bloco mostramos uma tela com o avanço dele na metade e no fim do labirinto, finalizando o jogo, além de uma melodia clássica de jogos.

3.3.1 Método

Participantes

O teste foi aplicado em 36 crianças que foram divididas em dois grupos: um grupo com idade média de 4;2 anos e um grupo com participantes que tem em média 5;9 anos. O grupo-controle foi formado por estudantes do curso de letras do primeiro período de formação.

O primeiro grupo conta com 18 crianças (sendo 13 meninos) entre 3;9 e 5;3 anos de idade, e o segundo conta com 18 crianças (sendo 11 meninos) entre 5;5 e 6;11 anos. O grupo-controle conta com 18 adultos entre 18 e 27 anos (sendo 3 homens). A aplicação do experimento se deu majoritariamente por meio virtual.

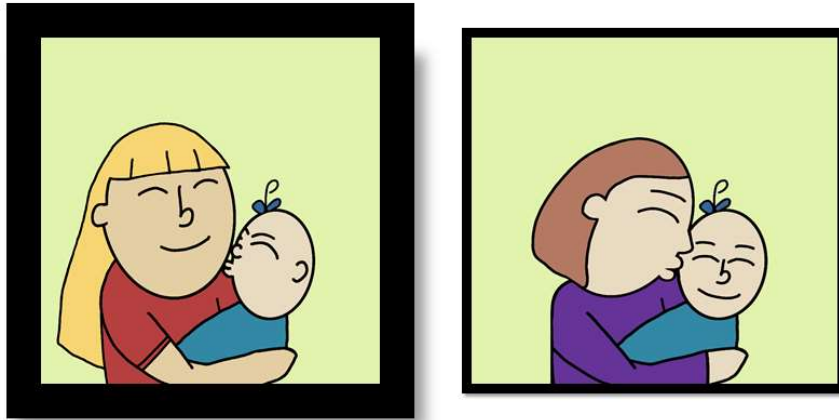
Material

O teste apresenta três blocos referentes às três condições investigadas, contendo seis pranchas em cada um, totalizando dezoito. Cada prancha apresenta duas imagens, apresentando, em cada uma, uma menina diferente e outro personagem participante da ação descrita, presente em ambas. A primeira imagem, à esquerda, apresenta uma borda grossa e a segunda, à direita, uma borda fina, a fim de facilitar para o experimentador o processo de anotação da resposta dada pela criança, quando da aplicação virtual do teste. Apresentamos a seguir um exemplo de prancha de cada bloco.

(55) Condição I: Relativa de objeto com DP pleno na posição de sujeito

Figura 27- Prancha de relativa de objeto com DP pleno

Aponta a menina que o bebê está beijando



Fonte: A autora. (adaptado de LIMA, 2020)

- (56) Condição II: Relativa de objeto com pronome de 3ª pessoa na posição de sujeito

Figura 28- Prancha de relativa de objeto com pronome de 3ª pessoa na posição de sujeito

Nessa figura, ele está com essas duas meninas.
Aponta para mim a menina que ele está maquiando

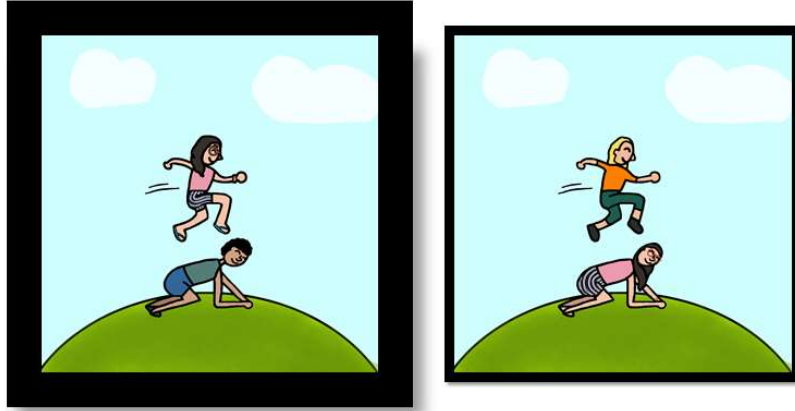


Fonte: A autora. (adaptado de LIMA, 2020)

- (57) Condição III: Relativa de objeto com pronome de 2ª pessoa na posição de sujeito

Figura 29- Prancha de relativa de objeto com pronome de 2ª pessoa na posição de sujeito

Aqui eu estou com essas duas meninas na montanha. Aponta a menina que eu estou pulando.



Fonte: A autora. (adaptado de LIMA, 2020)

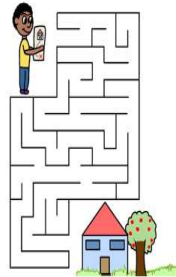
Além dessas, o teste apresenta as seguintes pranchas de contextualização:

Figura 30- Introdução e encerramento

Oi! Meu nome é Thainá. Como você se chama?

Esse menino precisa encontrar o caminho para casa. Para isso, você precisa prestar muita atenção nas frases que vou te falar e escolher a figura que mais combina.

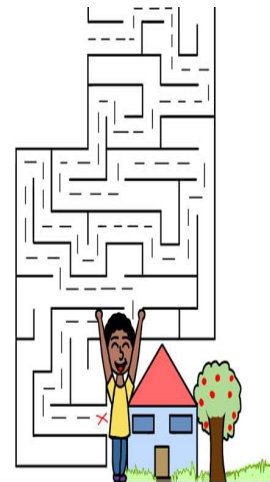
Você topa essa aventura?



Parabéns!

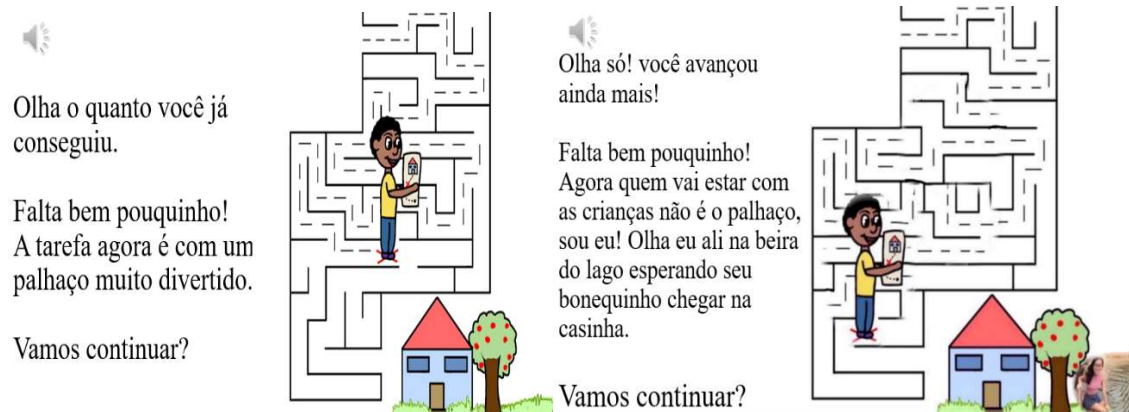
Nosso amiguinho encontrou a casa com a sua ajuda.

Por isso, você receberá um prêmio.



Fonte: LIMA, 2020

Figura 31- Introdução de um novo bloco



Fonte: A autora. (adaptado de LIMA, 2020)

Procedimento

O teste é apresentado à criança individualmente, em um laptop, quando aplicado presencialmente. Todo o procedimento é gravado através de um aplicativo padrão de gravação de áudios em um celular, ou até mesmo no próprio laptop.

Para a aplicação remota, enviamos o link da reunião virtual no aplicativo *Google Meet* para o responsável da criança, em um horário previamente marcado. Iniciada a reunião e tendo questionado a criança sobre seu desejo de participar de um jogo com o experimentador, ela consegue ver a apresentação do teste através do recurso de compartilhamento de tela, em seu computador ou celular.

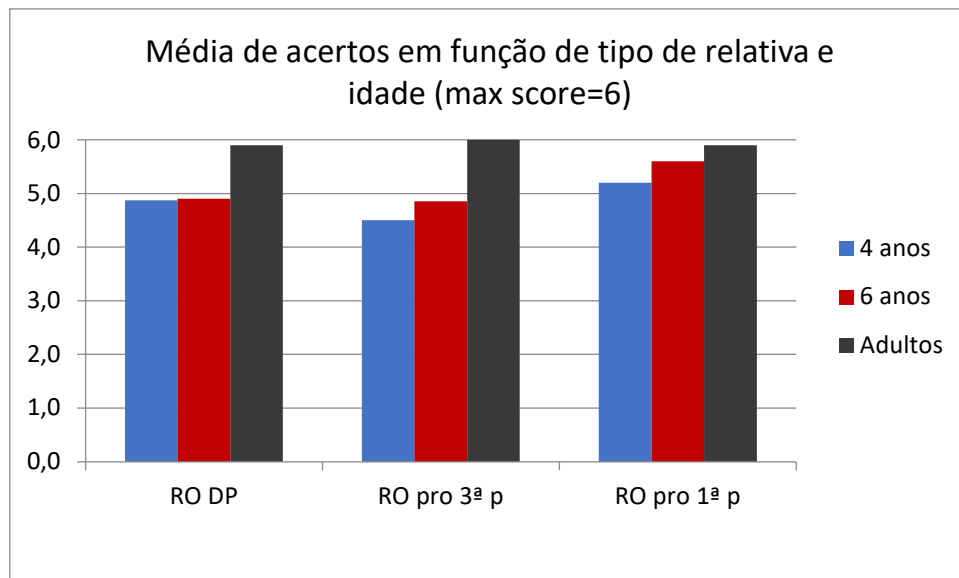
Iniciamos o teste com a tela de contextualização (introdução), seguida do bloco referente à condição I, posteriormente mostramos a tela de encerramento desse bloco e início do próximo, dizendo que nessa segunda etapa a tarefa é com um palhaço super divertido. A partir de então é iniciado o novo bloco, referente à condição II. Após apresentação das seis pranchas desse bloco, apresentamos a tela de encerramento desse e início do terceiro bloco, dizendo à criança que a próxima etapa não era mais com o palhaço e sim comigo mesmo (experimentador), chamando a atenção para uma pequena foto minha, ao lado da casinha, esperando o bonequinho chegar. A importância da foto é referente a identificação do avatar com o experimentador através da roupa usada, já que, com a aplicação virtual, talvez não fosse possível ver claramente o experimentador. Ao final das seis pranchas mostramos a tela de finalização, com o bonequinho chegando a casinha e parabenizamos a criança por tê-lo ajudado. A tarefa da criança é responder, dizendo se é a imagem da bordinha grossa ou a imagem da bordinha fina. O gabarito apresentava no máximo duas pranchas seguidas com a mesma opção de resposta (borda grossa vs borda fina). Em caso de dúvida sobre a criança estar diferenciando as duas

opções pela borda, a resposta era verificada pelas características físicas das personagens (ex: a menina de short ou a menina de calça?). Algumas crianças do grupo de 4 anos preferiam ainda apontar a imagem e o responsável que a acompanhava dizia ao experimentador para qual imagem ela estava apontando. O teste teve duração média de 10 minutos.

3.4 Resultados

O gráfico a seguir mostra a média de acertos dos grupos nas três condições investigadas. Não foi observada uma grande divergência entre as condições, o que pode ser explicado pelo fato de que a habilidade de compreensão é menos custosa do que a habilidade de produção. Apesar disso, nota-se uma facilidade levemente maior com a condição III (RO pro 1ª p) e, aos 4 anos, surpreendentemente, uma dificuldade levemente maior com a condição II (RO pro 3ª p) do que com a condição I (RO DP), bem como visto no teste de produção.

Gráfico 6- Média de acertos em função do tipo de relativa e grupo



Para entendermos melhor os resultados, analisemos a tabela descritiva abaixo:

Tabela 7- Tabela descritiva dos resultados do experimento de compreensão (max. score = 6)

CRIANÇAS 4 ANOS (n=18)	RO DP	RO pro 3ª p.	RO pro 1ª p.
MÉDIA	4,9	4,5	5,2
MEDIANA	5	4,5	5
MÁXIMO	6	6	6
MÍNIMO	2	2	3
NÚMERO DE PART. ACIMA DA CHANCE	15	14	17
CRIANÇAS 6 ANOS (n=18)	RO DP	RO pro 3ª p.	RO pro 1ª p.
MÉDIA	4,9	4,9	5,6
MEDIANA	5	5	6
MÁXIMO	6	6	6
MÍNIMO	3	3	4
NÚMERO DE PART. ACIMA DA CHANCE	16	17	18
ADULTOS (n=18)	RO DP	RO pro 3ª p.	RO pro 1ª p.
MÉDIA	5,9	6,0	5,9
MEDIANA	6	6	6
MÁXIMO	6	6	6
MÍNIMO	5	6	5
NÚMERO DE PART. ACIMA DA CHANCE	18	18	18

Como vimos, nos grupos-teste, a média de respostas por condição aponta uma facilidade maior com as relativas que tem um pronome dêitico na posição de sujeito (condição III). É interessante observar que apenas na condição I (RO DP) a média não aumenta dos 4 aos 6 anos, ou seja, aos 6 anos essa estrutura permanece igualmente complexa para as crianças, enquanto que nos demais tipos de RO, cujo elemento interveniente é um pronome, a média de respostas-alvo aumentou aos 6 anos.

A mediana aponta aos 4 anos uma equivalência entre as condições I e III, sendo a mediana, na condição II, a mais baixa, revelando uma dificuldade maior com RO cujo pronome interveniente é um pronome de 3ª pessoa, nessa faixa-etária. Aos 6 anos a equivalência se dá

entre as condições I e II, tendo a condição III o número máximo de aproveitamento. Em ambos os grupos de crianças, o número mínimo de respostas-alvo é maior na condição III.

Ao avaliar o número de participantes com desempenho acima da chance (≥ 4), nota-se que em ambos os grupos de crianças o número é maior na condição III. No grupo-controle 100% dos participantes tiveram desempenho acima da média, como previsto.

3.5 **Discussão dos resultados**

Os resultados aqui encontrados corroboram os resultados obtidos no experimento de produção, sendo a condição menos custosa, em ambos os grupos de crianças, a condição que envolve um pronome dêitico; aos 4 anos nota-se ainda uma maior dificuldade com relativas de objeto com pronome de terceira pessoa. Nota-se que aos 6 anos o número mínimo de respostas-alvo em todas as condições é maior do que o encontrado aos 4 anos, o que aponta uma aproximação maior aos 6 anos do desempenho que se observa nos adultos.

CONCLUSÃO

Nesta dissertação, nos propusemos a analisar possíveis efeitos de intervenção em relativas de objeto ao manipular o tipo de elemento interveniente: DP, pronome de 3ª pessoa e pronome dêitico (1ª ou 2ª pessoa do singular) em testes de metodologia experimental, tanto para a análise da produção quanto para a análise da compreensão de crianças entre 4 e 6 anos de idade, divididas em dois grupos (crianças mais velhas vs crianças mais novas).

Primeiramente, buscamos verificar a assimetria, amplamente reportada na literatura, entre RS e RO, de maneira que RS são dominadas mais precocemente pelas crianças e, inclusive para adultos, as RO são mais dificilmente processadas do que RS (GIBSON, 1998; GORDON *et al.*, 2001; 2004; SILVEIRA, 2002; GRILLO, 2005; 2008; GENNARI e MACDONALD, 2008; FRIEDMANN, BELLETTI e RIZZI, 2009; COSTA *ET AL.*, 2012; RIBEIRO, 2012; CABRAL *AT AL*, 2015; GROLLA e AUGUSTO, 2016; RANGEL, 2017; LOBO e SOARES, 2017; KENEDY, 2020, dentre outros).

Tomamos como base teórica os pressupostos de Friedmann, Belletti e Rizzi (2009) e Grillo (2005; 2008) sobre a origem da complexidade da relativa de objeto. Os autores apontam a semelhança formal entre o objeto relativizado e o sujeito da relativa como a possível causa dessa complexidade nas crianças. Friedmann, Belletti e Rizzi (2009) observaram que quando o sujeito, que constitui um elemento interveniente entre a posição de origem do objeto movido e sua posição final, era um pronome de 3ª pessoa, essa complexidade era reduzida. Para esses autores, a presença da restrição lexical constitui um fator de complexidade, impedindo que a criança perceba que um dos elementos contém um traço distinto – o traço +R - de elemento relativizado. Para Grillo (2005; 2008), a complexidade reside na dificuldade em manter os traços de ambos elementos ativados para compará-los. Uma vez que o sujeito intervém entre o objeto movido e sua posição de base, apenas a presença de traços distintivos entre esses elementos será autorizada pelo princípio de Minimalidade Relativizada (RIZZI, 1990). Nesse sentido, quanto mais traços distintivos puderem ser computados, mais facilitado fica o processamento da estrutura, pois a maior distinção entre os elementos facilita que sejam corretamente identificados como tema ou agente na estrutura.

Na presente pesquisa, investigamos se o uso de um pronome dêitico na posição de sujeito interveniente apresentaria tal ou intensificado efeito, já que, além do traço pronominal que o distingue do DP objeto, que tem traço nominal, esse sujeito interveniente apresentaria como traço distintivo o traço de pessoa (1ª/2ª vs. 3ª p.sg.).

Vejamos as configurações relevantes:

(i) DP interveniente

... a menina que o menino encontrou ___

+R

+N +N

3^a p **3^a p**

sing **sing**

fem masc

(ii) Pronome de 3^a pessoa interveniente

... a menina que ele encontrou ___

+R

+N +pro

3^a p **3^a p**

sing **sing**

fem masc

(iii) Pronome de 1^a ou 2^a pessoa interveniente

... a menina que eu/você encontrei/ou ___

+R

+N +pro

3^a p **1^a/2^a p**

sing **sing**

fem masc

Para a testagem, foram elaborados testes de produção eliciada baseada em figuras, eliciando RS, RO DP, RO pro 3^a p. e RO pro 2^a p. com 14 crianças (por condição) de 4;7 anos, em média, no primeiro grupo, e 14 crianças (por condição) de 6;0 anos, em média, no grupo de crianças mais velhas, além do grupo-controle contendo 21 adultos por condição. Para a análise da compreensão foi elaborado um teste baseado em figuras testando as três condições de RO com 18 crianças de 4;2 e 5;9 anos, em média, além do grupo-controle, formado por 18 adultos entre 18 e 27 anos.

Os resultados do teste de produção obtidos constataram a assimetria RS vs. RO para as crianças. No entanto, por meio do teste de *Wilcoxon*, verificou-se que, aos 4 anos, a assimetria RS vs. RO não foi estatisticamente significativa quando o elemento interveniente era um pronome dêitico. Essa condição foi também a que apresentou a maior média de respostas-alvo

entre as condições de RO para ambos os grupos de crianças. Esses resultados apontam um nível de complexidade de RO pro 2ª p. mais baixo, próximo ao encontrado em RS.

Em relação às demais condições de RO, não se verificou, surpreendentemente, para as crianças de 4 anos, uma facilitação com a RO pro 3ª p.. Elas apresentaram um número de respostas-alvo superior em RO DP do que em RO pro 3ª p.. Esse tipo de resposta vem sendo reportado na literatura, tendo sido também encontrado por Lima (2020), para o português, e Haendler *et al.* (2015), para o alemão.

Salientamos que, para além das respostas-alvo, é relevante a observação do tipo de resposta oferecida pelos participantes, pois em um teste de produção, há respostas não-alvo que podem responder perfeitamente ao testado. Observou-se, assim, quando isso ocorreu ou se havia respostas não-válidas. Esse panorama, sem dúvida, contribui para uma avaliação do nível de complexidade que a produção de cada estrutura impõe ao participante.

Nesse sentido, verificou-se um bom número de respostas alvo e baixo uso de outras respostas válidas para a RS, com pouquíssimas produções de respostas não-válidas, confirmando a facilidade com esse tipo de relativa. Em relação às RO, há um número maior de uso de respostas não alvo válidas, mas o número de respostas não-válidas também aumenta consideravelmente. Para as crianças de 4 anos, são quase 40% para a RO DP, 50% para a RO pro 3ª p., e o percentual mais baixo, 30% para RO pro 2ª p. Em todas as condições de RO nota-se uma aproximação entre o desempenho linguístico das crianças de 6 anos e o desempenho linguístico dos adultos, de maneira que aos 6 anos o percentual de respostas não-válidas é sempre inferior ao das crianças de 4 anos. Esse quadro confirma a interpretação dos resultados das respostas-alvo de que a condição RO pro 2ª p. tem sua produção facilitada.

Os resultados encontrados no teste de compreensão foram semelhantes aos resultados encontrados nos testes de produção. A RO pro 1ª pessoa foi a condição em que se obteve o maior número de respostas-alvo pelos grupos-teste. Além disso, também se verificou aqui, em ambos os grupos, um número de respostas-alvo superior em RO DP comparado a RO pro 3ª p.

Como já mencionado, esse tipo de resultado tem sido encontrado na literatura. Nesse sentido, é relevante observar o que foi discutido, em relação a interrogativas-QU por Cerejeira (2009). Ao analisar interrogativas-QU de objeto, espera-se que haja complexidade frente a um constituinte-QU com material lexical (que menino). No entanto, apesar de A autora. ter constatado, na compreensão, uma redução de complexidade a nível de RS ao utilizar um pronome interrogativo encabeçando a RO, na produção isso não aconteceu. Assim, A autora. salienta que:

(...) ao contrário do que é proposto em Friedmann *et al* (2009), a ausência de semelhança estrutural entre sujeito e objecto não é suficiente para proporcionar uma performance óptima em IO. No estudo aqui apresentado, foram elicitadas interrogativas em que o constituinte-Q é desprovido de material lexical e mostrou-se que, também neste caso, as interrogativas de objecto são problemáticas. (...) Conclui-se, assim, que existem problemas com dependências que envolvem a intervenção de um constituinte e que, quando existe uma semelhança estrutural (caracterizada pela partilha de traços) entre o interveniente e o objecto movido, esses problemas são mais persistentes.

Isso nos leva a pensar que, para além de traços formalmente distintos do DP relativizado, outros fatores podem ser relevantes para efeitos de intervenção. Como visto em Ribeiro (2012), que analisou o efeito da obtenção de informação prévia, fornecida pelo contexto discursivo, na RO, fatores contextuais poderiam reduzir a complexidade da RO.

Segundo a teoria da localidade de dependência (DLT, do inglês *Dependency Locality Theory*), proposta por Gibson (1998), o custo de processamento da integração de estruturas em uma frase aumenta com a distância em que ocorre a integração, ou seja, esse custo aumentaria proporcionalmente ao número de novos referentes do discurso que são introduzidos entre a posição de base do elemento movido e seu local de encaixe. Bever (1974, *apud* GORDON *et al*, 2004, p.98), já apontava que elementos dêiticos não introduziam novos referentes no discurso, já que o referente está implícito no ambiente do discurso, causando assim uma redução nas estruturas duplamente embutidas e a redução da assimetria sujeito-objeto com o pronome "você" (GORDON *et al.*, 2001).

Dessa forma, concluímos que, além de fatores estruturais como a distância entre a posição de encaixe e a posição de base do elemento movido (GIBSON, 1998; SILVEIRA, 2002) ou a distinção formal entre o elemento interveniente e o núcleo da RO, há de se considerar uma redução de demanda de memória de trabalho quando o elemento interveniente é um pronome dêitico, uma vez que se trata de um referente já presente no discurso.

Dessa forma, os resultados aqui apresentados parecem ser mais condizentes com uma teoria que leve em conta fatores de processamento, como é o caso da teoria da Minimalidade Generalizada (GRILLO, 2005, 2008). Segundo essa teoria, a complexidade da RO seria derivada de uma dificuldade em manter a ativação da informação lexical, ou seja, em manter ativos na memória de trabalho todos os traços/características morfossintáticas dos elementos lexicais envolvidos. Assim, alguns desses traços podem se perder quando a estrutura envolve um alto custo de processamento, como é o caso da RO que além de envolver uma operação de movimento, apresenta dois elementos formalmente semelhantes, sendo necessário manter mais traços (lexicais ou funcionais) para diferenciá-los, aumentando o custo de processamento.

Dessa forma, a maior distinção entre os traços desses elementos envolvidos na relativização facilitaria sua manutenção e a adequada atribuição de papéis temáticos.

Como vimos, a teoria da Minimalidade Relativizada Estendida (FRIEDMANN, BELLETTI e RIZZI, 2009) atribui a complexidade da RO à extensão do princípio de Minimalidade Relativizada (RIZZI, 1990) pelas crianças, que postula que em uma estrutura de dependência sintática como “X...Z...Y” o elemento na posição Y não pode ser alçado para a posição X se tiver traços em comum com o elemento em Z. Naturalmente, esse princípio não se aplica a RO uma vez que o elemento movido apresenta um traço +R que o distingue do elemento interveniente representado por Z. No entanto, segundo a teoria da Minimalidade Relativizada Estendida, como o nome indica, para as crianças, esse princípio seria estendido à RO, impedindo a relação referencial entre X e Y por falta de maturação linguística, de maneira que, aos 4 anos, essa dificuldade seria muito mais visível do que aos 6 anos de idade, quando as crianças já teriam superado essa dificuldade.

Os resultados encontrados parecem contestar essa teoria uma vez que (I) um maior nível de dificuldade também foi constatado na condição RO DP no grupo-controle, ou seja, a complexidade não é exclusiva à criança; (II) a extensão do princípio de Minimalidade Relativizada (RIZZI, 1990) deveria impossibilitar a produção/compreensão de RO DP pelas crianças, sobretudo para as mais novas já que se pressupõe a falta de maturação do princípio, no entanto, apesar de as crianças apresentarem dificuldades nessa condição, não houve nela nem em nenhuma das demais condições, uma impossibilidade generalizada de produção/compreensão; as crianças ora produzem, ora não produzem a relativa alvo. (III) Aos 4 anos a RO pro 3ª p., que apresenta o traço pronominal que distingue o elemento interveniente do elemento movido, se mostrou mais difícil.

A teoria da Minimalidade Generalizada (GRILLO, 2005, 2008), por sua vez, explica o emprego de estratégias alternativas por parte dos adultos na condição RO DP: quanto mais traços é preciso manter ativos na memória de trabalho, mais complexa é a estrutura, fazendo com que os adultos usem outras estruturas. Essa teoria também não prevê uma impossibilidade de produção/compreensão das crianças menores frente à RO DP, mas apenas uma dificuldade maior causada pela maior demanda de memória de trabalho.

Quanto à condição RO pro 2ª p., acreditamos que uma menor demanda da memória de trabalho é explicada no sentido de que o referente está implícito no ambiente discursivo, o que facilita a atribuição de papéis temáticos através do contexto, o que não acontece com RO pro 3ª p., em que o referente, sendo de 3ª pessoa, bem como um DP, não atua no ambiente discursivo.

Em suma, defende-se que a aquisição do mecanismo de relativização se dá independentemente do tipo de relativa e as dificuldades para o uso de cada tipo estão associadas à sua maior complexidade de processamento, mas, possivelmente, não diretamente a uma maturação de caráter linguístico *stricto sensu*. Os resultados aqui reportados parecem sustentar tal interpretação dos dados. Relativas de sujeito e de objeto são iguais em sua essência, dado que a função do pronome relativo é a mesma em ambas: substituir um DP da oração principal na oração encaixada, ou seja, o mecanismo de formação de relativas, a identificação do pronome relativo e de um traço +R, deve ser adquirido independentemente da identificação de que funções podem sofrer relativização na língua de exposição da criança, embora haja alguns fatores que trazem maior ou menor complexidade para o completo domínio de diferentes tipos de relativas.

DESDOBRAMENTOS FUTUROS

Como vimos, a manipulação de elementos intervenientes parece ser relevante no que diz respeito à maior ou menor complexidade da RO, no entanto verificamos que a restrição lexical não é o único fator de complexidade, de maneira que a RO cujo elemento interveniente é um pronome de 3ª pessoa foi, para as crianças de 4 anos, mais complexa do que a RO cujo elemento interveniente era um DP, ou seja, um elemento restrito lexicalmente. Esse resultado indica que o fator de semelhança formal entre os constituintes não parece ser suficiente para explicar a complexidade da RO.

Em contrapartida, observamos uma clara redução de complexidade quando o elemento interveniente é um pronome dêitico, apontando para a necessidade de se considerar, em estudos posteriores, fatores discursivos para o aumento ou redução de complexidade de processamento. Assim, deixamos alguns questionamentos:

1. Que outros fatores contextuais/discursivos podem ser manipulados a fim de se verificar a redução da complexidade da RO?
2. Até que ponto questões de memória podem dificultar ou facilitar a RO? Um elemento de terceira pessoa que esteja visivelmente presente no ambiente de discurso será mais facilmente retomado, reduzindo a complexidade da RO?
3. A quantidade de referentes aumenta a complexidade da RO ainda que estejam presentes no ambiente do discurso? Elementos dêiticos como “a gente” e “vocês” reduziriam a complexidade da RO tanto quanto “eu” e “você”?

Esses são alguns dos desdobramentos futuros que se mostram relevantes a partir dos resultados obtidos nesta dissertação.

REFERÊNCIAS

- AUGUSTO, Marina R. A. Fundamentos da Aquisição da Sintaxe. *In: MOTA, Mailce; NAME, Cristina (org.). Interface linguagem e cognição: contribuições da Psicolinguística*. 1. ed. Tubarão, SC: Editora Copiart, 2019. p. 41-66.
- AUGUSTO, Marina R. A.; GROLLA, Elaine; RODRIGUES, Erica dos Santos. PP Relative clauses and intervention effects: comparing unergative and weather verbs. *In: FÓRUM LINGUÍSTICO*, 16., 2019. [Anais...] [Florianópolis]: UFSC, 2019. p. 3499-3512.
- AUGUSTO, Marina R. A. As restrições de ilha e a teoria gerativa: resíduos para o programa minimalista. *CEL*, v. 34, p. 51-65, 1998.
- CABRAL, A. F. V.; LEITÃO, M. M. ; KENEDY, E . A influência da animacidade no processamento de cláusulas relativas no Português Brasileiro. *Letras de Hoje*, v. 59, p. 102-111, 2015.
- CEREJEIRA, Joana. *Aquisição de interrogativas de sujeito e de objecto em Português Europeu*. Dissertação (mestrado) - Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2009.
- CHOMSKY, N. On wh-movement. *In: CULICOVER, P.; WASOW, T.; AKMAJIAN, A. (ed.). Formal syntax*. New York: Academic Press, 1977. P. 71–132.
- CHOMSKY, N. The minimalist program. Cambridge, MA: MIT Press, 1995.
- COLLINS, Chris. A smuggling approach to the passive in English. *Syntax*, v. 8, p. 81-120, 2005.
- CORRÊA, L. M. S. Relação processador lingüístico-gramática em perspectiva: problema de unificação em contexto minimalista. *DELTA*, São Paulo, v. 24, p. 231-282, 2008.
- CORRÊA, L. M. S. Minimalist perspectives for psycholinguistic research. *Avances en Psicología Latinoamericana*, v. 9, p. 28-44, 2011.
- CORRÊA, L. M. S.; AUGUSTO, M. Manifestações do DEL (Déficit/Distúrbio específico da Linguagem) no domínio da Sintaxe à luz de um Modelo Integrado de computação on-Line. *Rabralin*, v. 12, 2013.
- COSTA, J.; GRILLO, N.; LOBO, M. Minimality beyond lexical restrictions: Processing and acquisition of free WH-dependencies in European portuguese. *Revue Roumaine de Linguistique*, v. 57, 2012.
- COSTA, J. ; FRIEDMANN, N. ; SILVA, C.; YACHINI, M. 2014. The boy that the chef cooked: Acquisition of PP relatives in European Portuguese and Hebrew. *Lingua*, v. 150, p. 386–409.
- COSTA, J. ; FRIEDMANN, N. ; SILVA, C.; YACHINI, M. The acquisition of PP relatives in Hebrew and European Portuguese: another window into the atoms of intervention. *In: HAMANN, C.; RUIGENDIJK, E. (ed.). Language acquisition and development: Proceedings of GALA 2013*. Newcastle, UK: Cambridge Scholars Publishing, 2015. p.35-48.

- CUNHA, Angélica Furtado da. COSTA, Marcos Antonio. MARTELOTTA, Mário Eduardo. Linguística. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo *et al.* *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto, 2011.
- DE VILLIERS, J.G., Tager Flusberg, H.B., Hakuta, K. *et al.* Children's comprehension of relative clauses. *J Psycholinguist Res.*, v. 8, p. 499–518, 1979.
- FRIEDMANN, N.; BELLETTI, A. ; RIZZI, L. Relativized Relatives: Types of intervention in acquisition of A-bar dependencies. *Lingua*, v. 119, p. 67-88, 2009.
- GENNARI, S.; MACDONALD, M. E. Semantic indeterminacy in object relative clauses. *Journal of Memory and Language*, v. 58, p. 161–187, 2008.
- GIBSON, E. Linguistic complexity: Locality of syntactic dependencies. *Cognition*, v. 68, p. 1–76, 1998.
- GORDON, P. C.; HENDRICK, R.; JOHNSON, M. Memory interference during language processing. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, v. 27, n. 6, p. 1411–1423, 2001.
- GORDON, P. C.; HENDRICK, R.; JOHNSON, M. Effects of noun phrase type on sentence complexity. *Journal of Memory and Language*, v. 51, n.1, p. 97–114, 2004.
- GRILLO, N. Minimality effects in agrammatic comprehension, 2005. In: BLAHO, S.; SCHOORLEMMER, E.; VICENTE, L. (ed.). *Proceedings of ConSOLE XIII*, p. 106-120. Disponível em: <http://www.sole.leidenuniv.nl/>.
- GRILLO, Nino. Structural impoverishment and minimality effects. *Lingua To appear in Lingua*, 2008.
- GRILLO, N. Minimality effects in agrammatic comprehension. In: BLAHO, S.; SCHOORLEMMER, E. ; VICENTE, L. (ed.). *Proceedings of ConSOLE XIII*, p. 106-120, 2005. Disponível em: <http://www.sole.leidenuniv.nl/>.
- GRILLO, N. Generalized Minimality: Feature impoverishment and comprehension deficits in agrammatism. *Lingua*, v. 119, p. 1426-1443, 2009.
- GROLLA, E. A aquisição da periferia esquerda da sentença em português brasileiro. Dissertação (Mestrado) - IEL, Unicamp, Campinas, 2000.
- GROLLA, E.; AUGUSTO, M. Absolute constructions in Brazilian Portuguese and relativized minimality effects in children's productions. In: *Proceedings of GALANA VI - Generative Approaches to Language Acquisition North America*. Somerville, MA: Cascadilla Press, 2016. p. 36-47.
- GROLLA, E.; AUGUSTO, M.; RODRIGUES, E. O desenvolvimento das orações relativas em português brasileiro: dados de produção. In: MEDEIROS JR., P.; GUESSER, S.; LUNGUINHO, M.; VICENTE, H. *Relativização e clivagem no PB: sintaxe, aquisição, diacronia e experimentação*. Campinas: Pontes, 2020. p. 107-148.
- HAENDLER, Y.; KLIEGL, R.; ADANI, F. Discourse accessibility constraints in children's processing of object relative clauses. *Front. Psychol.*, v. 6, p. 860, 2015.

KATO, M. A. Recontando a estória das relativas. In: KATO, M.A.; I. ROBERTS (ed.). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1993.

KAYNE, R. *The antisymmetry of syntax*. Cambridge, Mass.: The MIT Press, 1994.

KENEDY, E. *Aspectos estruturais da relativização em português: uma análise baseada no modelo raising*. Dissertação (Mestrado) - UFRJ, Rio de Janeiro, 2002.

KENEDY, Eduardo. *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2008.

KENEDY, E. Estruturas Sintáticas de Orações Relativas. 2014. In: BISPO, E.B.; OLIVEIRA, M.R. de (org.). *Orações relativas no português brasileiro: diferentes perspectivas*. Niterói: Editora da UFF, 2014.

KENEDY, E. No domínio de CP: relativas de encaixe central recursivo, competência linguística e dados de desempenho em língua portuguesa. In: MEDEIROS JR., P.; GUESSER, S.; LUNGUINHO, M.; VICENTE, H. *Relativização e clivagem no PB: sintaxe, aquisição, diacronia e experimentação*. Campinas: Pontes, 2020. p. 149-171.

KEENAN, E.L., COMRIE, B. Noun phrase accessibility and universal grammar. *Linguistic Inquiry*, v. 8, p. 63-99, 1977.

LIMA JÚNIOR, João C; AUGUSTO, Marina R. A. PassiveP and the distinction between eventive, resultative, and stative passives. *Diadorim*, special edition, p. 27-52.

LIMA, Samara Marcelino Ramos de. *Aquisição de orações relativas livres de objeto no português brasileiro: a influência do elemento interveniente na compreensão*. 2020. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

LOBO, M.; SOARES-JESEL, C. Interrogativas, relativas e clivadas. In: FREITAS, M. J.; SANTOS, A. L. (ed.). *A aquisição de língua materna e não materna: questões gerais e dados do português*. [S.l.]: Language Science Press, 2017. p. 225-248.

MAIA, Marcus. *Psicolinguística, psicolinguísticas: uma introdução*. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

NOVOGRODSKY, R. ; FRIEDMANN, N. The production of relative clauses in syntactic SLI: A window to the nature of the impairment. *Advances in Speech–Language Pathology*, v. 8, n. 4, p. 364 – 375, Dec. 2006.

NUNES, J. *Linearization of chains and sideward movement*. Cambridge, MA: MIT Press, 2004.

OTSU, Y. *Universal grammar and syntactic development in children: toward a theory of syntactic development*. Tese (Doutorado) - MIT, 1981.

PESETSKY, D. Some optimality principles of sentence pronunciation. In: PILLAR, B. (ed.). *Is the best good enough*. Cambridge, MA: MIT Press, 1998. p. 337-383.

RANGEL, M.M. *O traço de animacidade e as estratégias de relativização em português brasileiro infantil: um estudo experimental*. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

RIBEIRO, Vanessa Gouveia. O que torna orações relativas e interrogativas de objeto de difícil processamento para crianças? Um estudo experimental com foco no DEL (Déficit Específico da Linguagem). 2012. 104 p. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

RIBEIRO, Vanessa Gouveia. *Habilidades linguísticas no quadro do Transtorno do Espectro Autista: custo de processamento e interface gramática-pragmática*. 2019. 140 p. Tese (Doutorado) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

RIZZI, L. *Relativized minimality*. Cambridge, MA: MIT Press, 1990.

RUBIN, Maraci Coelho de Barros Pereira. *A passiva na Síndrome de Down*. 2004. 224 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Letras, Curitiba, PR, 2004.

SALLES, H. Aspectos da sintaxe de clíticos e artigos em português. In: ENCONTRO DO CELSUL, 4., 2000, Curitiba. *Anais...* [Curitiba: s.n.]: 2000.

SILVEIRA, Marisa S. *O Déficit Especificamente Lingüístico (DEL) e uma avaliação preliminar de sua manifestação em crianças falantes de português*. Dissertação (Mestrado) - PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2002.

TARALLO, Fernando. *Relativization strategies in Brazilian Portuguese*. 1983. 273 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Universidade da Pensilvânia, Pensilvânia, 1983.

WARREN, T.; GIBSON, E. The influence of referential processing on sentence complexity. *Cognition*, v. 85, p. 79-112, 2002.

ANEXO A – Aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Compreensão e produção de estruturas relativas na aquisição do português brasileiro: complexidade estrutural e efeitos de intervenção

Pesquisador: Marina Rosa Ana Augusto

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 62521516.0.0000.5282

Instituição Proponente: Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.858.435

Apresentação do Projeto:

Este trabalho objetiva contribuir para o estudo da compreensão e produção de estruturas de alto custo computacional, particularmente as sentenças relativas, por crianças adquirindo o Português Brasileiro (PB). Busca-se averiguar os fatores envolvidos na distinção entre tipos de sentenças relativas e sua maior ou menor dificuldade de aquisição. Investigações têm constatado que relativas de sujeito são mais precocemente produzidas e melhor compreendidas em comparação às de objeto.

Pretende-se desenvolver testes infantis de seleção de imagens, acting-out e produção eliciada, adaptados às diferentes faixas etárias investigadas, a fim de se contrastar os diferentes tipos de elementos e seu impacto para as diferentes condições para o processamento das estruturas relativas pelas crianças. As atividades desenhadas para a coleta de dados são aplicadas a grupos de 10 crianças de 3;8 a 4;8 e de 4;8 a 5;8 anos, além de um grupo controle de 10 adultos. As crianças são contactadas via a rede de relacionamentos da pesquisadora (amostra de bola de neve).

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral é ampliar o estudo sobre a aquisição das estruturas relativas no português brasileiro, buscando verificar o impacto que diferentes tipos de elementos intervenientes

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ªand. SI 3018
 Bairro: Maracanã CEP: 20.559-900
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
 Telefone: (21)2334-2180 Fax: (21)2334-2180 E-mail: etica@uerj.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



Continuação do Parecer: 1.858.435

desempenham no processamento de relativas de objeto por crianças, assim como averiguar quais seriam as principais estratégias de esquiva adotadas por elas para a produção desse tipo de estrutura. Os objetivos específicos são:(i) verificar o tipo

de relativas e de elementos intervenientes presentes nos dados longitudinais de produção a partir dos dados das crianças acompanhadas no projeto "Constituição de corpora de dados infantis para uma caracterização das etapas do desenvolvimento linguístico na produção da linguagem";(ii) contrastar, via tarefa experimental, DPs plenos e pronomes de terceira pessoa como elementos intervenientes na compreensão de relativas de objeto;(iii) verificar, via tarefa experimental (Experimento 2), se nomes próprios desempenham o mesmo efeito de intervenção que DPs plenos;(iv) observar, por meio de tarefa experimental (Experimento 3), o impacto do uso de pronomes dêiticos como elementos intervenientes para a compreensão de relativas de objeto; (v) avaliar as estratégias de esquiva utilizadas pelas crianças, em diferentes faixas etárias, para a produção de relativas de objeto direto, objeto indireto e genitivas, a partir de tarefa experimental de produção eliciada.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Pode haver algum tipo de desconforto por parte dos participantes em não saber responder a alguma das questões propostas. Não há benefícios diretos para os participantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto da pesquisa descreve todos os itens essenciais para o entendimento do trabalho a ser desenvolvido. O projeto foi contemplado com um APQ1 da Faperj.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A folha de rosto está devidamente preenchida, assinada e carimbada.

O TCLE contem os itens constantes das Resoluções 486/12 e 510/18.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Ante o exposto, a COEP deliberou pela aprovação do projeto, visto que não há implicações éticas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Faz-se necessário apresentar Relatório Anual - previsto para dezembro de 2017. A COEP deverá ser informada de fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo, devendo o pesquisador apresentar justificativa, caso o projeto venha a ser interrompido e/ou os resultados não sejam publicados.

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
 Bairro: Maracanã CEP: 20.559-900
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
 Telefone: (21)2334-2180 Fax: (21)2334-2180 E-mail: etica@uerj.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



Continuação do Parecer: 1.858.435

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_830694.pdf	28/11/2016 16:40:00		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	28/11/2016 16:38:30	Marina Rosa Ana Augusto	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	28/11/2016 16:38:04	Marina Rosa Ana Augusto	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	28/11/2016 16:37:23	Marina Rosa Ana Augusto	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 09 de Dezembro de 2016

Assinado por:
Patricia Fernandes Campos de Moraes
(Coordenador)

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
 Bairro: Maracanã CEP: 20.559-900
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
 Telefone: (21)2334-2180 Fax: (21)2334-2180 E-mail: etica@uerj.br

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Compreensão e produção de estruturas relativas na aquisição do português brasileiro: complexidade estrutural e efeitos de intervenção



Pesquisador Orientador: Profa. Dra. Marina Augusto

Pesquisador: Thainá Amador Lira

Objetivo do estudo

Solicita-se a participação de seu/sua filho/filha em pesquisa supervisionada pela Profa. Dra. Marina R.A. Augusto. O objetivo do estudo é investigar o processo de desenvolvimento da aquisição da linguagem de crianças em relação a orações relativas, tendo como objetivo ampliar o conhecimento sobre esse processo frente às estruturas de alto custo, sem benefícios diretos para os participantes.

Procedimentos do estudo

Caso permita, a criança participará de atividades lúdicas apresentadas em tela de computador e/ou com figuras em interações com o pesquisador com duração de cerca de 15 minutos. Não se antecipam danos ou riscos decorrentes da participação nesta atividade, mas tão somente os riscos mínimos envolvidos em atividades cotidianas, como ir e vir.

Participação e Desistência

A participação nessa pesquisa é totalmente voluntária, sem remuneração de qualquer espécie. Se, por qualquer razão, o participante desejar retirar-se da pesquisa, poderá fazê-lo a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Os dados também podem ser removidos do estudo a qualquer momento.

Confidencialidade

Confidencialidade será respeitada. Os nomes das crianças não serão divulgados nem relacionados aos dados, apenas os resultados dos grupos por faixa etária são apresentados, sendo sempre utilizados com objetivos acadêmicos e disponibilizados apenas aos pesquisadores envolvidos no projeto. Não serão divulgados sem prévia autorização, a menos que requerido por lei.

Armazenamento de dados

Os dados serão utilizados apenas para se obter médias dos grupos por faixa etária. O pesquisador se compromete a manter os dados arquivados pelo prazo de cinco anos.

Compreendo as informações acima prestadas sobre a pesquisa “Compreensão e produção de estruturas relativas na aquisição do português brasileiro: complexidade estrutural e efeitos de intervenção”. Minhas dúvidas foram esclarecidas e eu concordo com a participação de meu/minha filho(a) nessa pesquisa. Uma cópia deste termo me foi cedida.

Nome do responsável pelo participante: _____

Participante: _____ Data: _____

Assinatura: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Para quaisquer dúvidas, entrar em contato com:

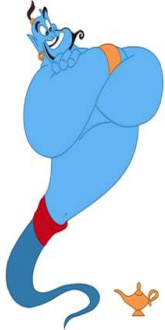
Profa. Dra. Marina R.A. Augusto – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

F: 2334-0248 - Email: marinaaug@uerj.br

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: R. São Francisco Xavier, 524, sala 3020, bloco E, 3 andar- Maracanã – Rio de Janeiro/RJ, e-mail: geica@uerj.br – telefone: (021) 2334 2180.

APÊNDICE B – Imagens e sentenças dos testes de produção – RS / RO DP (versão meninas)

Jogo dos desejos



Nós vamos brincar do jogo do gênio da lâmpada mágica.

Ele ficou vendo tudo que a sua amiga fada fez este fim de semana com as meninas desta escola e ele quer saber o que você prefere.

Só que tem um probleminha. O gênio está dentro da lâmpada mágica dele e, às vezes, ele não ouve bem e tenta adivinhar o que você escolheu. Então é importante que você fale a frase bem direitinho, inteirinha, bem alto, ok?

Antes, eu vou responder para você ver como é o jogo. Depois é sua vez.

Aqui temos duas meninas. A fada ficou vendo o que elas estavam fazendo. Veja: essa menina está montando um castelo e a outra menina está brincando no parquinho.

Qual menina você escolhe?

Eu escolho a menina que está brincando no parquinho



Aqui a fada também ficou olhando as meninas.

Uma menina está tomando sorvete e a outra menina está tomando sopa.

Aqui, a fada protegeu essa menina e o Thor protegeu essa outra menina.

Qual menina você escolhe?

Qual menina você escolhe?



Aqui a fada está observando duas meninas. Aqui a menina está andando de patins e a aqui a menina está andando de bicicleta.

Qual menina você escolhe?

Agora, temos mais duas meninas, e a fada visitou essa menina e a bruxa visitou essa outra menina.

Qual menina você escolhe?



Agora a fada está observando duas meninas. Aqui a menina está jogando videogame e aqui a outra menina está pintando um quadro.

Aqui, a fada espetou essa menina e aqui a cobra picou essa outra menina.

Qual menina você escolhe?

Qual menina você escolhe?



Aqui a fada está olhando duas meninas. Uma menina está comendo pizza, e a outra menina está comendo legumes.

Aqui a fada está chamando essa menina e aqui o guarda está chamando essa outra menina.

Qual menina você escolhe?

Qual menina você escolhe?



Aqui a fada está de novo olhando duas meninas. Uma menina está pulando corda e a outra menina está assistindo TV.

Agora a fada fotografou essa menina e a peppa fotografou essa outra menina.

Qual menina você escolhe?

Qual menina você escolhe?



Agora a fada está olhando as duas meninas. Uma menina está lendo um livro e a outra menina está pulando corda.

Aqui a fada visitou essa menina e a professora visitou essa outra menina.

Qual menina você escolhe?

Qual menina você escolhe?



APÊNDICE C – Imagens e sentenças dos testes de produção – RO pro 3ª p. (meninos)

Jogo da adivinhação

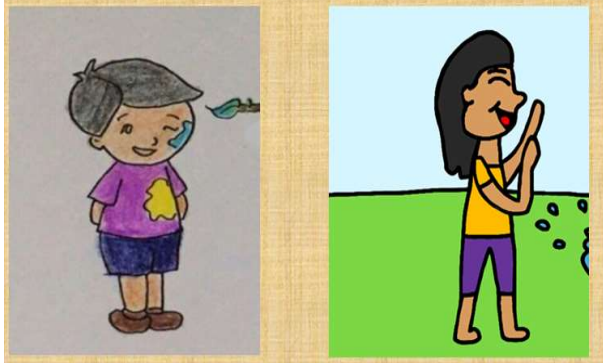
- Nesse joguinho, nós vamos tentar adivinhar o que um personagem super simpático e brincalhão fez com os meninos que você vai ver aqui.
- Ele vem de um planeta distante, onde todo mundo tem nome esquisito. O nome dele é Tchaiki... Tchaikiko... deixa eu lembrar.. Tchaikonokviefesticolix... Para falar a verdade, nem eu sei direito, mas isso não importa.
- Ele ama crianças e fez algumas coisas com os meninos que você vai ver. O jogo preferido dele é o jogo da adivinhação que ele quer jogar com você. Você topa?
- Ele quer ver se você adivinha quem é quem; com qual menina ele fez aquilo que eu vou te perguntar. Você diz a resposta e depois ele mostrar a resposta certa para ver se você é mesmo uma bom adivinhador.
- Então vamos conhecê-los.

Esses são os meninos com quem ele fez alguma coisa. Alguns meninos ficaram tristes ou assustados porque ele tem uma aparência muito diferente, mas logo elas perceberam que ele é muito legal.

Agora vamos conhecer ele?



Ele pintou um menino e molhou outro menino. Que menino é esse na primeira foto? É o menino que ele molhou ou o menino que ele pintou?



Ele levou um menino no parquinho e ele desenhou um menino. Que menino é esse na segunda foto? É o menino que ele desenhou ou é o menino que ele levou no parquinho?



Ele vacinou um menino com gotinhas e ele alimentou o outro menino. Adivinha que menino é esse na segunda foto



Ele entristeceu um menino e ele alegrou o outro menino.

Adivinha que menino é esse na segunda foto



Ele penteou um menino e ele desarrumou o outro menino.

Adivinha que menino é esse na primeira foto



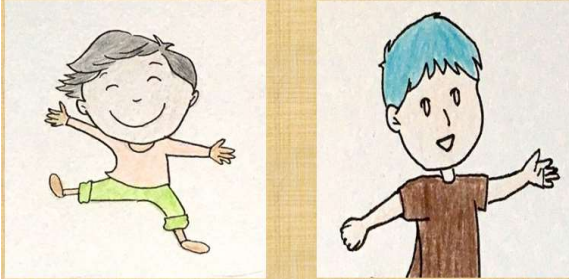
Ele colocou um menino para dormir e ele acordou o outro menino.

Adivinha que menino é esse na primeira foto



Ele abraçou um menino e ele pegou o outro menino no colo.

Adivinha que menino é esse na primeira foto



Ele molhou esse menino e ele assustou esse outro menino.

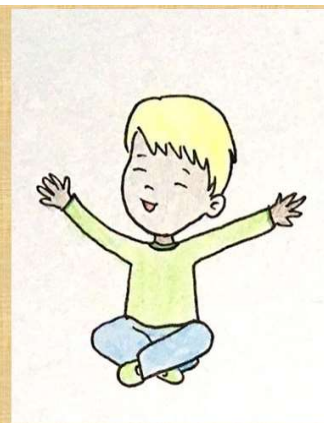
Adivinha que menino é esse na segunda foto



Você é um ótimo adivinhador.

Obrigada!

Tchauzinho!



APÊNDICE D – Imagens e sentenças dos testes de produção – RO pro 2ª p. (meninas)

JOGO DA ADIVINHAÇÃO

A fada divertiu uma menina e molhou outra menina. Adivinha que menina é essa.



Agora não foi a fada que fez alguma coisa com as meninas. Fui eu! Eu molhei uma menina e eu vacinei outra menina. Que menina é essa na primeira foto?



Jogo da adivinhação

Nós vamos brincar do jogo da adivinhação. Eu vou te contar o que eu fiz com todas essas meninas. Quero ver se você adivinha quem é quem.

Eu vacinei uma menina com gotinhas e eu alimentei a outra menina. Eu entristeci uma menina e eu alegrei a outra menina

Adivinha que menina é essa na segunda foto

Adivinha que menina é essa



Eu penteei uma menina e eu desarrumei a outra menina.

Eu coloquei uma menina para dormir e eu acordei a outra menina.

Adivinha que menina é essa

Adivinha que menina é essa



Eu abraçei uma menina e peguei a outra menina no colo.

Adivinha que menina é essa



Eu molhei essa menina e eu assustei essa outra menina.

Adivinha que menina é essa



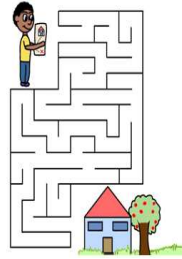
APÊNDICE E – Imagens e sentenças do teste de compreensão

Oi! Meu nome é Thainá. Como você se chama?

Esse menino precisa encontrar o caminho para casa. Para isso, você precisa prestar muita atenção nas frases que vou te falar e escolher a figura que mais combina.

Você topa essa aventura?

Podemos começar?



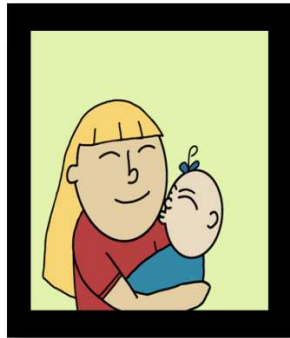
Aponta para mim a menina que o vovô está beijando.

Agora aponta para mim a menina que o papai está acordando



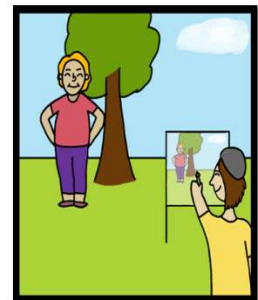
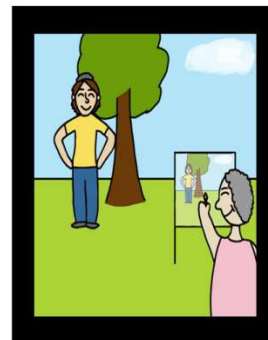
Aponta a menina que o bebê está beijando

Aponta agora a menina que o garoto está penteando



Olha só: Aponta a menina que o irmão esta molhando

E agora aponta a menina que o artista está pintando

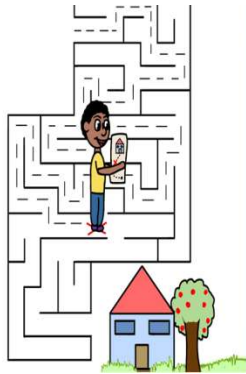




Olha o quanto você já conseguiu.

Falta bem pouquinho! A tarefa agora é com um palhaço muito divertido.

Vamos continuar?



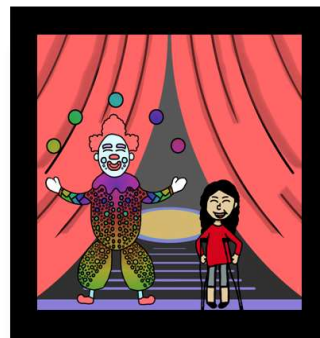
Nessa figura, ele está com essas duas meninas. Aponta para mim a menina que ele está maquiando



Nessa figura, ele está com duas outras meninas. Aponta para mim a menina que ele está enfeitando



Nessa figura, ele está com essas duas meninas no circo. Aponta para mim a menina que ele está divertindo/ que ele está fazendo rir



Agora eles estão na montanha. Aponta para mim a menina que ele está sujando



Dessa vez, ele está com essas duas meninas na loja de sapatos. Aponta para mim a menina que ele está calçando

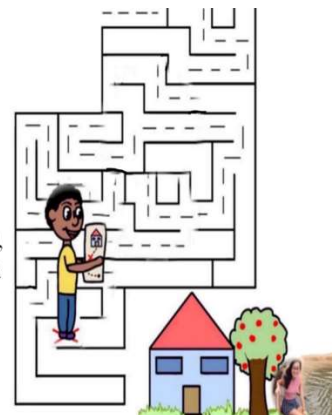


Dessa vez, ele está com essas duas meninas no jardim. Aponta para mim a menina que ele está fotografando



Olha só! você avançou ainda mais!

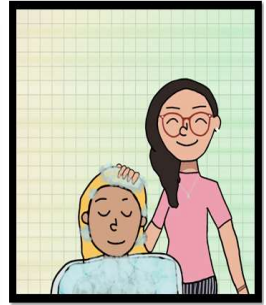
Falta bem pouquinho! Agora quem vai estar com as crianças não é o palhaço, sou eu! Olha eu ali na beira do lago esperando seu bonequinho chegar na casinha. Vamos continuar?



Aqui eu estou com essas duas meninas na montanha. Aponta a menina que eu estou pulando.



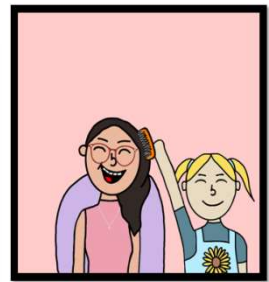
Agora eu estou com essas duas meninas. Aponta a menina que eu estou lavando



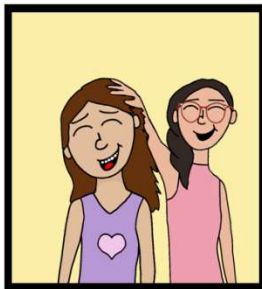
Aqui eu estou me divertindo com essas meninas. Aponta a menina que eu estou molhando



Agora com essas outras meninas. Aponta a menina que eu estou penteando



Dessa vez quero ver se você aponta a menina que eu estou despenteando



Aqui eu estou com essas outras meninas. Aponta a menina que eu estou chamando

