UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

CAMILLA DE REZENDE

**Sentenças absolutas no português brasileiro infantil:
um estudo experimental**
(versão corrigida)

São Paulo
2016

CAMILLA DE REZENDE

**Sentenças absolutas no português brasileiro infantil:
um estudo experimental**
(versão corrigida)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração:
Linguística

Orientadora:
Prof^a Dr^a Elaine Grolla

De acordo,

Prof^a. Dr^a. Elaine Grolla

São Paulo
2016

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

R467s Rezende, Camilla de
 Sentenças absolutas no português brasileiro
 infantil: um estudo experimental / Camilla de
 Rezende ; orientadora Elaine Grolla. - São Paulo,
 2016.
 141 f.

 Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia,
 Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
 Paulo. Departamento de Linguística. Área de
 concentração: Semiótica e Lingüística Geral.

 1. sentenças absolutas. 2. alternância transitivo-
 intransitiva. 3. aquisição de linguagem. 4. estudo
 experimental. 5. Português Brasileiro infantil. I.
 Grolla, Elaine , orient. II. Título.

CAMILLA DE REZENDE

Sentenças absolutas no português brasileiro infantil:
um estudo experimental

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de São Paulo, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração:

Linguística

Orientador:

Prof^a. Dr^a. Elaine Grolla

Aprovado em: _____

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Elaine Grolla

Universidade de São Paulo (USP)

Julgamento _____

Assinatura _____

Julgamento _____

Assinatura _____

Julgamento _____

Assinatura _____

Julgamento _____

Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

Eu não poderia começar esta seção de agradecimentos de outra forma: agradeço imensamente à prof^a. dr^a. Elaine Grolla, não apenas pela primorosa orientação, como também pela oportunidade que me deu de desenvolver esta pesquisa, pela paciência com a minha inexperiência acadêmica, pelas incansáveis leituras de meus textos e pelas valiosas críticas, sem as quais este trabalho não seria o que é.

Agradeço ao Departamento de Linguística da FFLCH/USP pelo suporte. Especialmente aos professores Marcos Lopes, Luciana Storto e Jairo Nunes, responsáveis pelas disciplinas que cursei.

Às professoras Esmeralda Negrão e Luana Amaral, pela participação na banca de qualificação, com comentários e sugestões valiosas, e também na banca de defesa. À professora Marina Augusto, pela participação na banca de defesa. Agradeço também aos professores Maria Cristina Figueiredo Silva, Ana Müller e Marcello Marcelino, que aceitaram participar como suplentes.

Ao Cnpq, pelo financiamento da pesquisa por meio da bolsa de mestrado.

Aos colegas do Laboratório de Estudos em Aquisição de Linguagem, especialmente à Iolanda Góes, por conversas e figurinhas trocadas ao longo desses dois anos; à Clariana Lara, pela generosidade com que me cedeu um lugar na “fila” das pesquisas realizadas na creche da USP; e ao Marcelo Rangel, por conversas, cafés e PDFs, assim como pela “amizade que construiu”, cruzando relativas e absolutas.

Às amigas Aline Benevides, Nathalia Lippo e Laís Lemos, pela ajuda antes mesmo do início desta jornada, ainda na elaboração do projeto, e durante todo o trajeto, com seu apoio e sua amizade.

À amiga Giovanna Svizzero, pela ajuda com o Photoshop, sem a qual a elaboração dos estímulos utilizados em meus experimentos não seria possível.

À toda a equipe do colégio Giusto Zonzini, especialmente à Roberta Oliveira, pelo carinho, e à Cleide Barbosa, pela confiança.

À toda a equipe do Centro Educacional Trem Azul, especialmente à Rosimeire Oliveira, pela amizade e pela força de vida que me inspira desde sempre. Agradeço também Adriana, pela ajuda no CeTA.

À toda a equipe da escola Villas-Bôas, especialmente à Clarice Stenke e à Larissa Stenke, cuja dedicação para que a pesquisa desse certo fez toda a diferença.

Aos funcionários da creche central da USP.

A todos os pais que autorizaram a participação de seus filhos na pesquisa, às crianças que fizeram muitos dos meus dias nesses dois anos mais iluminados (e cansativos). Agradeço também a todos os adultos que participaram das entrevistas.

Aos amigos do Conservatório Orpheus, especialmente à Karen Lynn e ao André Gagliardi, que cederam espaço no conservatório para que as entrevistas com adultos

fossem realizadas. Agradeço também por preencherem o pouco tempo livre que tive com sua música e amizade.

Às minhas quatro famílias: os Rezende, os Pereira, os Silva e os Godinho Trevisan.

Um agradecimento especial à minha mãe, Tais Silva, que é e sempre foi minha melhor amiga; ao Jorge Silva, por entender o que é escrever uma dissertação; ao Gustavo Rezende, meu irmão e companheiro; e ao meu pai, Antonio Rezende.

Ao Rodrigo Trevisan, que foi meu primeiro leitor, pelo amor que se esconde nos pequenos gestos e pela vida que compartilhamos.

RESUMO

Esta dissertação é resultado de uma pesquisa que investigou o comportamento linguístico de crianças falantes nativas de português brasileiro com relação a sentenças absolutas, que consistem em uma alternância na valência de verbos transitivos encontrada especificamente no PB, tal como “Eu aperto esse botão [do videogame] e, olha lá, *a bola chutou*”. Segundo Negrão & Viotti (2010), nas absolutas o argumento que representaria a energia responsável pela causa do evento não está presente e nem chega a ser conceitualizado. Não há, portanto, a presença de uma força indutora (Negrão & Viotti, 2010). Desenvolvemos dois experimentos: um de tarefa de produção eliciada e outro de julgamento de aceitabilidade. Nossas previsões são: (a) as absolutas serão mais produzidas com a ausência da força indutora, que seria o argumento agente; (b) alguns verbos proporcionarão mais a produção de absolutas que outros, por estarem mais propensos à supressão da força indutora; e (c) crianças produzirão mais absolutas do que passivas visto que as absolutas são menos complexas estruturalmente. As condições testadas foram: presença/ausência de um agente e tipo de verbo (mais ou menos propenso à supressão do agente). Os resultados sugerem que ambas as condições influenciaram nas respostas dos participantes, de modo que os contextos sem agente e os contextos com verbos mais propensos à supressão do agente se mostraram mais propícios às sentenças absolutas. Por fim, as crianças mais novas testadas produziram mais absolutas do que passivas, o que indica que a absoluta, por ser menos complexa, é uma estrutura mais acessível às crianças.

PALAVRAS-CHAVE: sentenças absolutas; alternância transitivo-intransitiva; aquisição de linguagem; estudo experimental; Português Brasileiro infantil.

ABSTRACT

This dissertation is the result of a research that has investigated the linguistic behavior of Brazilian Portuguese speaking children in relation to absolute sentences, which consist of a verb valency alternation found specifically in BP, such as “Eu aperto esse botão [do videogame] e, olha lá, *a bola chutou*” (“I press this button [in the videogame] and, look, the ball kicked” [in the sense that “the ball was kicked”]). According to Negrão & Viotti (2010), in the absolute constructions, the argument that would represent the energy responsible for the cause of the event is not present. Actually, it is not even conceptualized. Therefore, there is no driving force (Negrão & Viotti, 2010). We developed two experiments: an elicited production task and an acceptability judgment task. Our predictions are: (a) the absolute sentences will be produced more often in contexts without a driving force, which would be, in this case, the agent; (b) more absolute sentences will be produced with some verbs than others, because they are more likely to suppress the driving force; and (c) children will produce more absolute constructions than passives since the absolute construction is structurally simpler. The tested conditions were: presence/absence of an agent and verb type (more or less likely to suppress the agent). The results suggest that both conditions influenced participants’ answers, so that the contexts without an agent and the contexts with verbs more likely to suppress the agent were more supportive environments for the absolute constructions. Finally, the younger children we tested produced more absolute constructions than passives, which indicates that, as a less complex structure, the absolute is more accessible to children.

KEYWORDS: absolute sentences; transitive-intransitive alternation; language acquisition; experimental study; child Brazilian Portuguese.

Lista de figuras

Figura 1: Estrutura sintática das sentenças absolutas (Negrão & Viotti, 2010, p.57)	34
Figura 2: Estrutura da passiva por smuggling (Collins, 2005, p.17)	38
Figura 3: Estímulo apresentado em relação ao verbo "pintar" sem o agente da ação	63
Figura 4: Estímulo apresentado em relação ao verbo "pintar" com o agente da ação	64

Lista de gráficos

Gráfico 1: Produção: condição com agente x sem agente – total dos grupos somados em números absolutos (N=84)	80
Gráfico 2: Produção: condição com agente x sem agente – total dos grupos somados em porcentagem (N=84)	80
Gráfico 3: Produção: condição com agente x sem agente – Cr de 3;8 a 4;11 (N=28)	81
Gráfico 4: Produção: condição com agente x sem agente – Cr de 5;0 a 6;0 (N=28)	82
Gráfico 5: Produção: condição com agente x sem agente – Adultos (N=28)	83
Gráfico 6: Produção: condição verbos A x verbos B – total dos grupos somados em números absolutos (N=84)	85
Gráfico 7: Produção: condição verbos A x verbos B – total dos grupos somados em porcentagem (N=84)	85
Gráfico 8: Produção: condição verbos A x verbos B – Cr de 3;8 a 4;11 (N=28)	86
Gráfico 9: Produção: condição verbos A x verbos B – Cr de 5;0 a 6;0 (N=28)	87
Gráfico 10: Produção: condição verbos A x verbos B – Adultos (N=28)	88
Gráfico 11: Produção: distribuição de ativas, passivas, absolutas e suj+obj nulos na condição sem agente (N=84)	89
Gráfico 12: Produção: distribuição de ativas, passivas, absolutas e suj+obj nulos na condição com agente	91
Gráfico 13: Produção: distribuição de absolutas na condição verbos A x verbos B	96
Gráfico 14: Produção: distribuição de absolutas na condição verbos A x verbos B (sem dados de "tocar")	98
Gráfico 15: Julgamento: total de cada grupo em números absolutos	106
Gráfico 16: Julgamento: total de cada grupo em porcentagem	107
Gráfico 17: Julgamento: total dos grupos na condição com agente x sem agente (N=67)	108
Gráfico 18: Julgamento: condição com agente x sem agente – Cr de 4;0 a 4;11 (N=15)	109
Gráfico 19: Julgamento: condição com agente x sem agente – Cr de 5;0 a 6;3 (N=26)	109
Gráfico 20: Julgamento: condição com agente x sem agente – Adultos (N=26)	110
Gráfico 21: Julgamento: total dos grupos na condição verbos A x verbos B (N=67)	111
Gráfico 22: Julgamento: condição verbos A x verbos B – Cr de 4;0 a 4;11 (N=15)	112
Gráfico 23: Julgamento: condição verbos A x verbos B – Cr de 5;0 a 6;3 (N=26)	112
Gráfico 24: Julgamento: condição verbos A x verbos B – Adultos (N=26)	113

Lista de tabelas

Tabela 1: Classificação das passivas	37
Tabela 2: Exemplos de par intransitivo-causativo em PB	43
Tabela 3: Exemplo de uso não causativo por causativo (dados de Figueira, 1985, p.103)	45
Tabela 4: Exemplo de uso causativo por não causativo (dados de Figueira, 1985, p.104)	45

Tabela 5: Relação sujeito-objeto quanto à animacidade, em porcentagem (Hogeweg & Hoop, 2010)	48
Tabela 6: Relação sujeito-objeto quanto à definitude, em porcentagem (Hogeweg & Hoop, 2010)	48
Tabela 7: Distribuição das estratégias de relativização de objeto (dados de Grolla & Augusto, 2016, p.45)	54
Tabela 8: Exemplo de sentenças-controle do método 2	71
Tabela 9: Gênero dos personagens e dos argumentos temáticos de cada verbo.....	73
Tabela 10: Lista dos verbos usados nos experimentos de produção e julgamento.....	74
Tabela 11: Lista dos verbos instrumentais e não instrumentais usados nos experimentos de produção e julgamento	75
Tabela 12: Conteúdo dos estímulos apresentados: verbos com e sem agente (por grupo)	76
Tabela 13: Produção: total geral de todos os grupos	78

Sumário

Capítulo 1: Introdução.....	11
1.1. Apresentação geral	11
1.2. Objeto de estudo: as sentenças absolutas	11
1.3. Objetivo geral e objetivos específicos.....	14
1.4. Perguntas de pesquisa e hipóteses de trabalho	15
1.5. Síntese do capítulo	17
Capítulo 2: Referencial teórico	18
2.1. Apresentação do capítulo	18
2.2. Alternância causativa	18
2.2.1. Alternância causativo-incoativa	22
2.2.2. Alternância de ação induzida	22
2.2.3. Outras instâncias de alternância causativa	23
2.3. Alternância de substância/fonte	23
2.4. A alternância média.....	24
2.5. A alternância absoluta	27
2.5.1. Características estruturais e semânticas	27
2.5.2. O sujeito das sentenças absolutas.....	33
2.6. Outro tipo de intransitivização: a voz passiva.....	36
2.7. Síntese do capítulo	39
Capítulo 3: Estudos em aquisição: a questão das alternâncias verbais na língua infantil	42
3.1. Apresentação do capítulo	42
3.2. Sobregeneralização da causativização.....	43
3.3. Intransitivização de verbos transitivos	50
3.3.1. Wachowicz & Derosso Júnior (2012)	50
3.3.2. Grolla & Augusto (2016)	52
3.3.3. A aquisição da passiva	55
3.4. Síntese do capítulo	57
Capítulo 4: Nossos experimentos	59
4.1. Apresentação do capítulo	59
4.2. Previsões	60
4.3. Metodologia geral	62
4.3.1. Método 1: tarefa de produção eliciada	66
4.3.2. Método 2: tarefa de julgamento de aceitabilidade.....	67
4.4. Condições e materiais.....	72
4.4.1. Os verbos escolhidos.....	73

4.5. Participantes	75
4.5.1. Grupos	76
4.6. Resultados	77
4.6.1. Método 1: tarefa de produção eliciada	77
4.6.1.1. Condição com agente <i>versus</i> sem agente	79
4.6.1.2. Condição verbos A <i>versus</i> verbos B	84
4.6.1.3. Discussão.....	88
4.6.2. Método 2: tarefa de julgamento de aceitabilidade.....	102
4.6.2.1. Condição com agente <i>versus</i> sem agente	107
4.6.2.2. Condição verbos A <i>versus</i> verbos B	111
4.6.2.3. Discussão.....	113
4.7. Síntese do capítulo	116
Capítulo 5: Considerações finais.....	118
Referências Bibliográficas	123
Anexo 1: Estímulos utilizados nos experimentos.....	127
Verbos A (mais propensos à supressão da força indutora)	127
Verbos B (menos propensos à supressão da força indutora).....	134
Anexo 2: Exemplos de sentenças absolutas produzidas pelas crianças	140

No descomeço era o verbo.
Só depois é que veio o delírio do verbo.
O delírio do verbo estava no começo, lá onde
a criança diz: *Eu escuto a cor dos passarinhos*.
A criança não sabe que o verbo escutar não funciona
para cor, mas para som.
Então se a criança muda a função de um verbo, ele
delira.
E pois.
Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer
nascimentos –
O verbo tem que pegar delírio.

Manoel de Barros

Capítulo 1: Introdução

1.1. Apresentação geral

A presente dissertação é produto de uma investigação acerca do comportamento linguístico de crianças em fase de aquisição do português brasileiro como primeira língua com relação às chamadas sentenças absolutas. Este trabalho se insere na linha de pesquisa “Estudos dos processos de aquisição de língua”, cuja fundamentação teórica baseia-se na Gramática Gerativa.

A dissertação está organizada da seguinte maneira: neste primeiro capítulo, nas próximas seções, é feita uma apresentação geral da pesquisa, em que falamos sobre o objeto de estudo – as sentenças absolutas – e em que são expostos os objetivos, assim como as perguntas da pesquisa e as hipóteses de trabalho.

No capítulo 2 encontra-se o nosso referencial teórico, no qual abordamos questões acerca da língua adulta que são importantes para esta pesquisa. Dentre elas, estão as alternâncias de valência verbal e como as sentenças absolutas se situam nesse cenário.

O capítulo seguinte, o terceiro, apresenta estudos anteriores sobre a questão das alternâncias verbais na língua infantil: o estudo de Figueira (1985) acerca da causativização em PB infantil, e de Bowerman & Croft (2008), sobre o inglês. Ademais, falamos sobre o trabalho de Wachowicz & Derosso Junior (2012) e de Grolla & Augusto (2016), ambos sobre o português brasileiro, este último em que as autoras investigaram a sentença absoluta como estratégia utilizada pelas crianças na produção de orações relativas.

O capítulo 4 destina-se aos nossos experimentos. Nele apresentamos em detalhes nossa metodologia, formada por dois métodos – um de produção e outro de julgamento – por meio dos quais buscamos investigar o comportamento infantil com relação às sentenças absolutas. No capítulo 4 também estão colocados os resultados obtidos e uma discussão subsequente. Por fim, o quinto capítulo traz as conclusões da dissertação, incluindo encaminhamentos futuros.

1.2. Objeto de estudo: as sentenças absolutas

As sentenças absolutas se configuram como uma forma intransitiva de verbos transitivos na qual o objeto é promovido a uma posição pré-verbal. Essas construções¹, que representam uma peculiaridade do português brasileiro (doravante PB), apresentam as seguintes características gerais:

- São formadas a partir de verbos transitivos diretos (ou seja, biargumentais) agentivos;
- Não apresentam argumento agente ou causa;
- Promovem o argumento interno (o argumento temático) do verbo a uma posição pré-verbal, onde esse argumento concordará em número e pessoa com o verbo.

Vejamos alguns exemplos, coletados a partir da fala espontânea de amigos e familiares da responsável por esta pesquisa²:

- (1) Vou no outro banheiro, porque o daqui *tá limpando*.
- (2) Meu saquinho de lixo *tirou* daqui?
- (3) Deixa eu ver se as autorizações já *imprimiram*.
- (4) Eu aperto esse botão [do videogame] e, olha lá, a bola *chutou*.
- (5) Seu computador vai ter que *usar* do outro lado da sala.

Além desses, vejamos alguns exemplos elencados por Negrão & Viotti (2010, pp. 38-39):

- (6) Meu jardim *destruiu* todo com a reforma.
- (7) Este prédio *tá construindo* desde que a casa do vovô *vendeu*.
- (8) Eu só vou trocar o carpete depois que a casa acabar de *pintar*.

Ademais, podemos citar um exemplo de uma sentença absoluta coletada a partir de um vídeo publicitário que veiculou no Brasil até por volta de 2014. Trata-se do exemplo (9) a seguir.

- (9) A cada um minuto, quatro coisas *vendem*.

¹ Entendemos o peso teórico do termo “construção”, que remete à contribuição da estrutura sintática para a semântica. No entanto, aqui e em toda a dissertação, o termo é empregado como sinônimo de “sentença”.

² Todos os exemplos foram produzidos por adultos falantes de PB como primeira língua.

Podemos observar nos exemplos acima que os constituintes que prototipicamente assumiriam a posição de objeto direto dos verbos em *itálico* passam a ocupar uma posição pré-verbal de uma versão intransitiva desses mesmos verbos. Essas construções, em referência a línguas do sistema ergativo-absolutivo, foram chamadas por Negrão & Viotti de absolutas³. Em línguas do sistema ergativo-absolutivo, o sujeito de verbos transitivos recebe caso ergativo, e o caso absolutivo é atribuído tanto aos objetos diretos de verbos transitivos como a sujeitos de verbos intransitivos. As línguas desse sistema têm uma forma diferente de categorizar seus argumentos, diferenciando o sujeito de sentenças transitivas de outros tipos de argumento, como objetos e sujeitos de intransitivas, como podemos ver no exemplo a seguir, da língua Warlpiri (língua indígena da Austrália), retirado de Pesetsky & Torrego (2011).

- (10) a. **nyuntulu-rlu** ka-npa-ju **ngaju** nya-nyi
 you-ERG PRS-2SG-1SG **me-ABS** see-NPST
 ‘You see me.’
 b. **ngaju** ka-rna parnka-mi
 me-ABS PRS-1SG run-NPST
 ‘I am running.’

(Pesetsky & Torrego, 2011, p.12, grifo nosso)

Como podemos ver no exemplo acima, o caso absolutivo (indicado como ABS) foi atribuído tanto ao objeto do verbo transitivo ver ((10)a) como ao sujeito do intransitivo correr ((10)b).

As construções absolutas, de acordo com Negrão & Viotti (2010), consistem em sentenças cujo verbo parece requerer apenas um argumento, o qual recebe caso nominativo. A esse argumento é atribuído um papel temático não agentivo, e ele ocupa uma posição pré-verbal na sentença. O argumento que representaria a energia responsável pela iniciação ou causa do evento expresso pelo verbo não se faz presente e nem chega a ser conceitualizado. Não há nesse tipo de construção a presença de uma força indutora, que *a priori* seria o argumento com papel temático de agente ou de causa – o argumento externo de versões transitivas dos verbos dos exemplos supracitados.

³ Amaral (2015) apresenta o mesmo fenômeno como “construções de resultado”. Ciríaco e Cançado (2009) usam o termo “ergativas periféricas”. Adotamos aqui o termo de Negrão & Viotti (2010), já usado por nós desde a elaboração do projeto de pesquisa de mestrado.

Ainda são poucos os estudos linguísticos sobre as sentenças absolutas, visto que o fenômeno representa uma inovação no PB. Entre os autores que trataram das absolutas estão Negrão & Viotti (2008, 2010), Amaral (2015) e Carvalho (2016), com estudos que datam de menos do que uma década, o que sugere que as construções absolutas estejam ficando mais frequentes nos últimos anos.

Além disso, as absolutas não são reconhecidas pelas gramáticas normativas. Consultamos as gramáticas de Evanildo Bechara, Celso Cunha e Domingos Paschoal Cegalla, onde não foram encontradas sequer menções sobre as sentenças absolutas. O que pudemos verificar é que essas gramáticas, em geral, consideram agente o sujeito de sentenças na voz ativa e como paciente o sujeito de sentenças na voz passiva, sem citações a verbos que apresentam sujeito paciente na voz ativa, como é o caso das absolutas e também de verbos de alternância causativo-incoativa (como veremos no capítulo 2, seção 2.2). Apesar dos escassos trabalhos sobre o tema, as sentenças absolutas são utilizadas pelas crianças aparentemente de modo produtivo. Sobre essa questão, trataremos com mais profundidade no capítulo 3, sobre estudos anteriores em aquisição de linguagem. Por hora, passemos à exposição dos objetivos desta pesquisa.

1.3. Objetivo geral e objetivos específicos

O objetivo geral da pesquisa é investigar o comportamento de crianças adquirindo o português brasileiro como primeira língua com relação às sentenças absolutas. A partir desse objetivo maior, delimitamos nossos objetivos específicos, que se compõem de:

- a. Verificar o comportamento linguístico de crianças entre 4 e 6 anos de idade adquirindo o português brasileiro como primeira língua com relação à produção de sentenças absolutas em uma tarefa de produção eliciada;
- b. Verificar o comportamento linguístico de crianças entre 4 e 6 anos de idade adquirindo o português brasileiro como primeira língua com relação ao julgamento de sentenças absolutas em uma tarefa de julgamento de aceitabilidade.
- c. Verificar o comportamento linguístico de adultos para que seja estabelecido um grupo de controle. Além disso, em um primeiro momento, os testes (de

produção e julgamento) com adultos visam a checar a eficiência do experimento.

- d. Comparar os resultados de produção e de julgamento obtidos entre as crianças.
- e. Comparar os resultados obtidos entre os grupos de crianças e o grupo de adultos, a fim de verificar as diferenças e semelhanças entre o comportamento dos participantes.
- f. Comparar os resultados de produção com os resultados de julgamento, a fim de verificar se o comportamento dos grupos no teste de produção e no de julgamento segue na mesma direção.

Para o cumprimento dos nossos objetivos, formulamos um estudo experimental composto de dois métodos (tarefa de produção eliciada e tarefa de julgamento de aceitabilidade), sobre os quais trataremos mais detalhadamente no quarto capítulo, onde serão explicitados metodologia, resultados obtidos e discussão subsequente. Antes, passemos às perguntas que norteiam a pesquisa e as hipóteses adotadas por nós a fim de respondê-las.

1.4. Perguntas de pesquisa e hipóteses de trabalho

De acordo com Negrão & Viotti (2010), nas sentenças absolutas, a energia responsável pela iniciação ou causa do evento expresso pelo verbo não se faz presente e nem chega a ser conceitualizada. Segundo as autoras, não há nas absolutas a presença de uma força indutora.

Se Negrão & Viotti (2010) estiverem no caminho certo, então a presença de uma força indutora no momento de conceitualização de determinada sentença tem grande influência na estrutura da sentença produzida.

A partir dessa reflexão, surge uma pergunta, suscitada ainda ao início de nossa pesquisa:

- As sentenças absolutas tendem a ser mais produzidas em contextos que não apresentem uma força indutora?

Na tentativa de responder à pergunta acima, passamos a nos questionar sobre os verbos dos exemplos de sentenças absolutas, como os que estão apresentados na seção 1.2. Objeto de estudo: as sentenças absolutas. Seria a presença ou a ausência da força indutora o único fator relevante no momento de construção de uma estrutura linguística como a absoluta? Se a resposta for afirmativa, logo qualquer verbo pode aparecer numa sentença absoluta, desde que biargumental e agentivo.

No entanto, alguns verbos parecem menos propensos a aparecer numa sentença absoluta, e uma possível explicação para isso seria a de que alguns verbos nos parecem menos propensos à supressão da força indutora. Com o verbo “comer”, por exemplo, a total ausência da entidade responsável pela ação de “comer”, aquele que come, aparentemente causa mais estranheza (ver (11) abaixo) do que com um verbo como “limpar” (12)⁴.

(11) A melancia comeu em cima da mesa.

(12) O chão limpou perto da porta.

Comparados, os dois verbos supracitados aparentemente apresentam comportamentos diferentes em relação às absolutas. Enquanto “limpar” seria mais propício a aparecer em uma estrutura absoluta, o verbo “comer” seria menos propício a aparecer nessas construções. Consideramos, ainda que intuitivamente, “limpar” um verbo mais propenso à supressão da força indutora, em comparação com um verbo como “comer”. Seguimos então a uma segunda pergunta de pesquisa:

- As sentenças absolutas são produzidas mais frequentemente com determinados verbos – mais propensos à supressão da força indutora?

A partir dessas duas perguntas foram formuladas nossas hipóteses:

- As sentenças absolutas não apresentam uma força indutora (formulada de acordo com Negrão & Viotti, 2010).
- Há verbos mais propensos à supressão da força indutora, que, por isso, aparecem mais frequentemente em sentenças absolutas.

Essas hipóteses foram investigadas pela presente pesquisa. Por meio de experimentos linguísticos com crianças, buscamos verificar a produção e o julgamento

⁴ A esse ponto devemos lembrar que, nas passivas, apesar de não estar explícito, o agente ou causa se faz presente implicitamente, e sua volição pode ser recuperada por meio de uma oração subordinada de finalidade (Amaral, 2015). Essa questão será retomada mais adiante.

das sentenças absolutas visando a responder às perguntas apresentadas acima, de modo a corroborar nossas hipóteses de trabalho. Para isso, nos testes realizados por nós, manipulamos justamente o contexto, com e sem a força indutora; e o tipo de verbo, mais e menos propenso à supressão da força indutora. O capítulo 4 traz em detalhes a metodologia utilizada em nossas entrevistas, assim como os resultados obtidos por nós.

1.5. Síntese do capítulo

Este primeiro capítulo destinou-se a uma apresentação da pesquisa que resulta nesta dissertação. Após uma apresentação geral da dissertação, introduzimos o objeto de estudo, as sentenças absolutas, sobre a qual trataremos mais detidamente no capítulo seguinte, na seção 2.5. A alternância absoluta. Neste primeiro capítulo foram apresentados também nossos objetivos com este trabalho, seguidos das perguntas da pesquisa e das hipóteses de trabalho.

Dado esse panorama sobre a pesquisa, passamos ao capítulo 2, em que estão as bases teóricas que a fundamentaram.

Capítulo 2: Referencial teórico

2.1. Apresentação do capítulo

As sentenças absolutas consistem em uma construção cujo verbo passou por uma alteração em sua valência, de modo que, aparentemente, de transitivo direto passa a intransitivo. O argumento que teoricamente é gerado em uma posição de objeto direto passa a ocupar uma posição pré-verbal, assumindo o lugar do sujeito da sentença, concordando em pessoa e número com o verbo. O esquema abaixo ilustra essa mudança de valência do verbo, em que o DP₂ passa, de objeto direto da versão transitiva do verbo, a ser sujeito da versão intransitiva desse mesmo verbo.

Como o verbo nas sentenças absolutas é originalmente transitivo e toma a forma de intransitivo, chamamos esse fenômeno, seguindo Amaral (2015), de alternância transitivo-intransitiva. Há outros fenômenos linguísticos que, semelhantes às absolutas, compõem-se de uma alternância de valência verbal, seja uma alternância transitivo-intransitiva, seja uma alternância intransitivo-transitiva.

Neste capítulo, apresentamos alguns casos de alternância transitivo-intransitiva, os quais por vezes podem ser confundidos com a alternância das sentenças absolutas. Por isso, o objetivo deste capítulo está em determinar o que são as sentenças absolutas, diferenciando-as de outros fenômenos similares, como a alternância causativa (seção 2.2.), a alternância de substância/fonte (2.3.) e a alternância média (2.4.). Além desses tipos de alternância, há uma seção dedicada a outro processo de intransitivização de um verbo: a voz passiva (seção 2.6.). Antes, a seção 2.5. apresenta características próprias às absolutas. Mas comecemos pela alternância causativa.

2.2. Alternância causativa

A alternância de valência verbal pode se resumir em um processo de transitivização de verbos intransitivos ou de intransitivização de verbos transitivos. Para considerar se um verbo passou por um processo de transitivização ou intransitivização é

necessário antes conhecer sua transitividade básica. Definir a transitividade básica de um verbo não é, porém, uma tarefa simples. Não há consenso na literatura sobre o assunto, de maneira que diferentes autores assumem a transitividade básica de determinados verbos de formas diferentes.

Esse é o caso dos verbos de alternância causativo-incoativa⁵, possivelmente a mais estudada alternância de valência verbal, também conhecida como alternância causativa. Um exemplo prototípico de alternância causativa está no verbo “quebrar”.

- (13) a. O menino quebrou **o vaso**.
b. **O vaso** (se) quebrou.

Para Hale & Keyser (2002), os verbos de alternância causativa são basicamente intransitivos, e suas sentenças transitivas são derivadas, resultantes de uma mudança na estrutura argumental do verbo. Dentre os verbos considerados por Hale & Keyser como basicamente intransitivos, há duas classes principais: os intransitivos inergativos e os intransitivos inacusativos⁶. Os inergativos não alternam, apresentam sujeito agente ou causador e muitas vezes são derivados de nomes – e por isso chamados de verbos denominais. Alguns exemplos são: “dançar”, “correr”, “tossir” e “rir”. Esses verbos não são alternantes, visto que não apresentam uma contraparte transitiva causativa, como podemos ver no exemplo abaixo.

- (14) *Maria tossiu o bebê.

O exemplo (14) acima indica que o verbo “tossir” não pode ser causativizado em português, ou seja, o exemplo acima não é gramatical com o sentido de que Maria fez o bebê tossir⁷.

⁵ Os verbos aqui mencionados também podem ser chamados por alguns autores de verbos ergativos. Por consequência, a versão intransitiva desse tipo de alternância é por vezes chamada de construção ergativa, sentença ergativa ou apenas ergativa.

⁶ Em português, são chamados também de inacusativos verbos como “chegar”, “nascer” e “cair”. Eles, entretanto, não apresentam a mesma característica descrita acima. Hale & Keyser (2002) tratam esses verbos como uma espécie de locativos, mas, por fugir ao escopo do nosso trabalho, não nos aprofundaremos no assunto. Em PB, temos então dois tipos de verbos inacusativos: (i) os que denotam mudança de estado, tem sujeito paciente e participam da alternância causativo-incoativa, como “esfriar”, “amarelar” e “embeleazar” (que para Hale & Keyser (2002) são deadjetivais) e “quebrar” e “abrir”; e (ii) verbos como “chegar”, que também são intransitivos, porém, diferentemente do primeiro grupo, não alternam quanto à sua valência verbal.

⁷ O verbo “tossir” pode, entretanto, assim como os outros verbos mencionados (“dançar”, “correr” e “rir”), aparecer em uma forma transitiva com objeto cognato, como no exemplo “Maria tossiu uma tosse carregada”. Exemplos como esse não fazem parte do escopo deste trabalho, já que essa versão

Já os verbos intransitivos inacusativos apresentam sujeito paciente, descrevem uma mudança de estado, podem alternar para uma versão transitiva e são muitas vezes derivados de adjetivos – e por isso chamados de deadjetivais (HALE & KEYSER, 2002). Alguns dos verbos inacusativos, no entanto, não são derivados de adjetivos, como “quebrar”, já apresentado no exemplo (13) acima, “abrir” e “fechar”. Esses verbos são, em geral, alternantes em muitas línguas, e por isso configuram-se como exemplos prototípicos de verbos de alternância causativa.

Diferentemente de Hale & Keyser, há autores que defendem que os verbos de alternância causativa são basicamente transitivos e que suas contrapartes intransitivas são derivadas. Apesar das divergências, os autores que tratam do assunto em geral concordam sobre o fato de os verbos de alternância causativa formarem uma classe específica de verbos que permitem essa alternância. Em geral, os verbos “abrir”, “fechar”, “quebrar” e “afundar”, como já mencionamos acima, são exemplos prototípicos dessa classe em diversas línguas. Esses verbos, em sua forma intransitiva, são também chamados de inacusativos, já que são incapazes de atribuir (ou checar) caso acusativo a seus argumentos internos, de modo que eles passam a uma posição pré-verbal, onde estão habilitados a receber caso nominativo.

Levin & Rappaport-Hovav (1995) lidam extensivamente com a questão da inacusatividade, que para elas é semanticamente determinada, mas sintaticamente representada. As autoras assumem que verbos inacusativos são basicamente transitivos, já que a restrição aos possíveis sujeitos da forma intransitiva é maior do que aos possíveis objetos da forma transitiva, como vemos em (15) abaixo. Para elas a transitividade básica é, então, determinada pela forma que implica menos restrições aos argumentos do verbo.

- (15) a. He broke his promise/the contract/the world record.
 Ele quebrou sua promessa/o contrato/o recorde mundial.
 b. *His promise/the contract/the world record broke.
 *A promessa dele/o contrato/o recorde mundial quebrou.⁸

(Levin & Rappaport-Hovav, 1995, p. 85)

transitiva apresenta o mesmo sujeito da versão intransitiva (“Maria tossiu”). Esses casos não serão, portanto, tratados por nós.

⁸ Todos os exemplos de sentenças em inglês dados ao longo desta dissertação foram traduzidos livremente por nós.

Outra noção importante presente no trabalho de Levin & Rappaport-Hovav é a de eventualidades causadas interna e externamente. Em eventualidades causadas internamente alguma propriedade intrínseca a um dos argumentos do verbo é responsável pelo desencadeamento do evento denotado pelo verbo. Os verbos intransitivos causados internamente não apresentam uma versão causativa (não participam da alternância causativa – vide exemplo (16)).

- (16) a. The jewels glittered.
 As joias brilharam.
 b. *The queen glittered the jewels.
 *A rainha brilhou as joias.

(Levin & Rappaport-Hovav, 1995, p. 92)

No exemplo acima, vemos que o argumento “the jewels” apresenta uma propriedade interna que é responsável pela eventualidade de brilhar. O verbo “to glitter”, por denotar uma eventualidade causada internamente, não faz parte da classe de verbos de alternância causativa.

Os verbos que denotam eventualidades causadas externamente, por sua vez, aceitam uma forma causativa justamente por não apresentarem uma causa intrínseca, mas externa a seus argumentos internos, de modo que apresentam uma versão transitiva e fazem parte da classe de verbos de alternância causativa.

A alternância causativa não é, porém, o único fenômeno em que ocorre uma alternância de valência verbal. Levin (1993) lista uma série de diferentes tipos de alternâncias presentes no inglês – muitas das quais estão presentes também no português brasileiro. A autora investigou não apenas as alternâncias transitivo-intransitivas, como também alternâncias referentes a argumentos dentro do VP, alternâncias de sujeito “oblíquo”, alternâncias de diátese reflexiva, alternâncias envolvendo sujeitos pós-verbais, entre outras. Como o escopo deste trabalho não está em uma tipologia de alternâncias, mas em um tipo específico e particular do PB – as sentenças absolutas –, limitamo-nos a apresentar algumas delas, referentes à transitividade e equivalentes ao que estamos chamando de alternância transitivo-intransitiva.

Para Levin (1993), o que acabamos de chamar de alternância causativa trata-se de um fenômeno maior, o qual abarca a alternância causativo-incoativa, mas não apenas ela. A alternância causativa, para Levin (1993), é um tipo de alternância em que a forma

2.2.3. Outras instâncias de alternância causativa

Esta categoria, de acordo com Levin (1993), destina-se às alternâncias causativas que não se encaixam nas duas anteriores. Geralmente, relacionam-se a ações internamente controladas que em certas circunstâncias podem ser externamente controladas (causadas), resultando na versão transitiva do verbo.

- (19) a. The visitor rang the bell.
 O visitante soou a campainha.
 b. The bell rang.
 A campainha soou.

(Levin, 1993, p.31)

Em geral, há mais limitações para o objeto da transitiva do que para o sujeito da intransitiva, o que sugere para Levin (1993) que, para esse tipo de alternância causativa, a intransitiva seja a básica e a transitiva, a derivada.

2.3. Alternância de substância/fonte

Há ainda dois tipos de alternância transitivo-intransitiva tratados por Levin (1993) do qual devemos falar, a alternância substância/fonte e a alternância média, sobre a qual trataremos em mais detalhes na seção seguinte. A alternância substância/fonte é um tipo de alternância que só é encontrado com verbos de emissão de substância, tais como “transpirar”, “sangrar”, “irradiar”, “jorrar” etc. Esses verbos apresentam dois argumentos: a fonte e a substância que emana dessa fonte. A diferença dessa para outras alternâncias do tipo que estamos tratando neste capítulo é que aqui ambos os argumentos do verbo são expressos nas duas versões, transitiva e intransitiva.

- (20) a. Heat radiates from the sun.
 Calor irradia do sol.
 b. The sun radiates heat.
 O sol irradia calor.

(Levin, 1993, p.32)

A última alternância transitivo-intransitiva tratada por Levin sobre a qual devemos falar é a alternância média, que será considerada em mais detalhes na seção seguinte.

2.4. A alternância média

A versão intransitiva dessa alternância (exemplo (21)b abaixo), também chamada de construção média, é caracterizada: (i) por falta de referência específica de tempo; (ii) por falta de um agente expreso, ainda que este esteja compreendido; (iii) pela presença de um advérbio ou um elemento modal; e (iv) por ser formada, em geral, com verbos com objeto afetado (Levin, 1993, p. 26).

- (21) a. The butcher cuts the meat.
 O açougueiro corta a carne.
 b. The meat cuts easily.
 A carne corta fácil.

(Levin, 1993, p.26)

Em (21)b, não há uma referência específica de tempo. Em geral, as sentenças médias aparecem no presente, indicando um evento genérico ou verdades universais. A presença do advérbio parece facilitar esse tipo de estrutura.

A alternância média, como podemos ver, consiste em uma alternância na valência de verbos transitivos, os quais aparecem em uma construção intransitiva em que o argumento interno do verbo ocupa a posição sintática de sujeito, características que as sentenças médias compartilham com as sentenças absolutas. As construções médias são produto de um fenômeno aparentemente mais amplo e que há muito vem sendo estudado por diversos pesquisadores: a voz média.

A voz média é um fenômeno linguístico descrito e compreendido de maneiras distintas por diferentes autores. Vejamos a colocação de Pacheco sobre o conceito de voz gramatical: “A voz de um verbo, definida de maneira simples, é o relacionamento entre o sujeito gramatical de uma sentença e a ação ou estado expreso pelo verbo” (2008, p. 23).

De acordo com Camacho (2003, p. 91), “a voz média representa uma categoria flexional das línguas clássicas indo-europeias com a função de expressar estados de coisas que afetam o sujeito do verbo ou seus interesses”. Trata-se de uma voz gramatical que estaria entre a voz ativa e a voz passiva, e o seu sujeito seria tanto agente como afetado pelo evento denotado pelo verbo (Camacho, 2003). Ainda de acordo com o autor (p. 91-92), em línguas do sistema nominativo-acusativo, a construção de sentenças se dá por meio de dois polos opostos: sujeito iniciador (ponto de partida), presente nas construções

em voz ativa, e sujeito afetado (ponto de chegada), presente nas construções em voz passiva. Na voz média, esses dois *status* conceituais do sujeito (ponto de partida e ponto de chegada) se fundem.

Para tanto, haveria em muitas línguas uma marcação morfológica própria à voz média. Em português, esse marcador morfológico seria o clítico *se*, o qual é considerado por alguns autores como a representação de uma fonte de energia. Esse é o caso de Negrão & Viotti (2010) e Jorge (2016). Esta última é autora de uma dissertação cujo objeto de estudo foi justamente o pronome clítico *se* em PB. Vejamos, então, um excerto de Jorge (2016) sobre o assunto.

(...) no PB, o clítico parece estar associado a construções envolvendo energia, como defendido por Negrão e Viotti (2010). No contínuo referente às construções impessoais-absolutas, vimos que o *se* representa uma força indutora elaborada em diferentes graus – ele pode representar um iniciador humano, forças altamente esquemáticas ou não identificadas e até uma presença mínima de energia. Ao diminuir a elaboração da força indutora, o clítico faz com que a porção final do evento ganhe proeminência, sem, contudo, alterar a organização da sentença (diferentemente do que ocorre com as construções passivas analíticas). As sentenças que não contam com a conceitualização de uma força energética são as construções absolutas. (JORGE, 2016, p.137)

Assim como Negrão & Viotti (2010) e Jorge (2016), assumimos que o clítico *se*, ao menos no português brasileiro, representa a conceitualização de uma força indutora. Essa é a mais significativa das diferenças entre as sentenças absolutas e outros tipos de alternância, a saber, sentenças médias e sentenças ergativas. Como as sentenças absolutas não apresentam nenhuma força indutora, a inserção do clítico *se* resulta em sentenças com uma leitura reflexiva anômala, como podemos observar no exemplo (22)b abaixo.

- (22) a. Eu aperto esse botão [do videogame] e, olha lá, a bola *chutou*.
 b. *Eu aperto esse botão [do videogame] e, olha lá, a bola *se chutou*.

Segundo a abordagem de Kemmer (1993), a voz média apresenta-se dentro de um chamado domínio médio, o qual inclui construções em que as conceitualizações dos eventos têm baixa elaboração. Por baixa elaboração de eventos podemos entender baixa distinguibilidade entre os participantes do evento ou baixa distinguibilidade de subeventos que compõem o evento denotado pelo verbo. Kemmer trabalha com um contínuo de transitividade, segundo o qual há construções mais transitivas ou menos transitivas e construções mais intransitivas e menos intransitivas. O domínio médio

refere-se a um domínio em que estão construções nem muito transitivas e nem muito intransitivas.

Sob essa perspectiva, o domínio médio de que fala Kemmer (1993) comportaria, além da voz média, as construções absolutas (Negrão & Viotti, 2010, p.53), bem como passivas sintéticas (vide exemplo (23)a), sentenças de indeterminação do sujeito (que Negrão & Viotti, 2010, chamam de construções impessoais – vide exemplo (23)b), entre outras.

- (23) a. Alugam-se apartamentos.
 b. Come-se muito nessa cidade.

Ainda dentro do domínio médio estaria o que Kemmer (1993) chama de construções mediais, já apresentadas no início desta seção como sentenças médias – dentro do que Levin (1993) chama de alternância média –, que apresentam sujeito afetado de alguma forma pelo evento expreso pelo verbo, mas não apresentam sujeito necessariamente agente. As construções mediais apresentam uma restrição de genericidade, de modo que são interpretadas genericamente. Por conta disso, em geral aparecem no tempo presente, indicando eventos habituais ou verdades absolutas, características que podemos ver na sentença do exemplo (24) abaixo.

- (24) Feijão cozinha rápido.

Hale & Keyser (2002) consideram a voz média como uma versão intransitiva de verbos basicamente transitivos que apresentam uma estrutura determinada. Para eles, um verbo pode participar da voz média se o seu complemento é uma projeção diádica e, portanto, contém um especificador.

Negrão & Viotti (2010) fazem uma observação importante: em PB as sentenças médias não estão restritas à genericidade imposta pelo tempo presente, já que podem aparecer no progressivo:

- (25) Hoje, esse feijão tá cozinhando que é uma beleza!

(Negrão & Viotti, 2010, p.47)

Em nossa pesquisa, assumimos, assim como Negrão & Viotti (2010), que as sentenças absolutas estariam dentro do domínio médio do qual fala Kemmer (1993). No entanto, a fim de diferenciar precisamente as absolutas das médias, consideramos as

médias com uma postura mais conservadora: como sentenças no tempo presente, sempre acompanhadas de um advérbio facilitador. Já as sentenças absolutas em geral aparecem no tempo passado – ou no progressivo – e não apresentam necessariamente um advérbio facilitador. Sobre as absolutas, tratamos em mais detalhes na próxima seção.

2.5. A alternância absoluta

2.5.1. Características estruturais e semânticas

Como vimos, as sentenças absolutas fazem parte de um conjunto de construções de alternância transitivo-intransitiva, em que verbos transitivos aparecem em forma intransitiva. Vejamos agora algumas características próprias das absolutas, que possivelmente as diferenciam dos outros fenômenos sobre os quais acabamos de falar.

Baseando-se em Negrão & Viotti (2010), podemos dizer que as sentenças absolutas apresentam como uma de suas características principais a posição do argumento interno, o qual antecede o verbo, e com ele concorda em número e pessoa; assim como se caracterizam pela supressão do argumento externo da sentença. Essas características podem ser conferidas no exemplo (26) abaixo, dita por um falante no seguinte contexto: O falante havia buscado seu carro em um lava-rápido, e após algumas horas percebeu que o saquinho de lixo portátil, próprio para carros, não estava mais no veículo.

(26) Meu saquinho de lixo *tirou* daqui?

No exemplo acima podemos ver que o argumento interno do verbo “tirar”, “meu saquinho”, aparece em posição pré-verbal, concordando com o verbo em número e pessoa, assumindo, portanto, o papel de sujeito da sentença, ainda que seja o objeto lógico, já que, semanticamente, “meu saquinho” é o elemento que foi tirado, ou seja, alguém tirou “meu saquinho”. Não há nenhum outro argumento presente, logo o argumento externo não é apresentado, de modo que não é possível saber quem é o responsável pelo evento de “tirar”, ou seja, não sabemos quem tirou “meu saquinho”.

Os verbos que participam de construções absolutas são prototipicamente agentivos¹⁰ e a princípio não fazem parte do conjunto de verbos que aceitam a alternância

¹⁰ Alguns exemplos em Negrão & Viotti (2010) contemplam verbos transitivos não agentivos (errar e perder). No entanto, a grande maioria dos exemplos apresentados pelas autoras consiste em verbos agentivos, como “pintar” e “destruir”, por isso neste trabalho dizemos que **prototipicamente** as sentenças absolutas seriam formadas com verbos com essa característica.

causativo-incoativa (que formam uma classe de verbos em que estão “quebrar”, “abrir” e “afundar”), o que será discutido ainda nesta seção, mais adiante.

Semanticamente, a principal característica das sentenças absolutas seria a total ausência de uma força indutora (Negrão & Viotti, 2010), uma energia que dá início ao evento denotado pelo verbo. A força indutora poderia ser representada pelo argumento com papel temático de agente ou de causa.

A alternância na valência de alguns dos verbos atestados em sentenças absolutas não está prevista pela gramática normativa, uma evidência em favor da tese de que essas construções são relativamente novas no português brasileiro¹¹. Consultamos as gramáticas de Celso Cunha, Evanildo Bechara e Domingos Paschoal Cegalla, e em todas elas não há sequer menção a construções como as absolutas, em que o elemento que é originalmente objeto ocupa uma posição antecedendo o verbo.

Segundo Negrão & Viotti (2010, p. 39), “falantes de português europeu têm dificuldade para compreender o significado desses enunciados”. Essas construções são, portanto, uma peculiaridade do PB. Ainda de acordo com as autoras, confrontados com uma sentença absoluta como em (27), os falantes de PE, numa tentativa de salvar o significado da sentença, corrigem-na com a alternativa apresentada no exemplo (28) abaixo.

(27) Este prédio tá construindo desde que...

(28) Este prédio está-se a construir desde que...

(Negrão & Viotti, 2010, p. 39)

Muitos dos verbos da classe de alternância causativo-incoativa podem aparecer, em suas versões intransitivas, com o clítico *se*, o qual, segundo Negrão & Viotti (2010), indicaria a conceitualização de uma força indutora. Ainda de acordo com as autoras, as mesmas construções, porém sem o clítico *se*, poderiam ser consideradas, sob essa perspectiva, absolutas, já que a ausência do clítico indicaria a ausência de energia causadora do evento expresso pelo verbo.

¹¹ Não faz parte do escopo de nosso trabalho precisar a partir de quando as construções absolutas começam a surgir no português brasileiro, já que isso demandaria um extenso trabalho de história linguística (cf. Negrão & Viotti, 2012).

- (29) O vaso *se* quebrou. => Ergativa
- (30) O vaso quebrou. => Conceitualização absoluta

Essa ideia é corroborada no trabalho de Jorge (2016), em que a autora trata do clítico *se* no PB. Jorge, por meio de uma análise dos usos do *se* no PB de São Paulo e de Minas Gerais, conclui que o clítico representa a conceitualização de algum tipo de força indutora.

Segundo Negrão & Viotti (2010, p. 41), caso tentemos inserir o clítico *se* nos exemplos de construções absolutas – e estaríamos, portanto, inserindo a força indutora suprimida –, teríamos como resultado uma leitura reflexiva, a qual representa uma interpretação inadequada aos contextos em questão, como já apresentado no exemplo (22) e ilustrado novamente nos exemplos a seguir, versões anômalas dos exemplos (1), (2) e (3).

- (31) # Vou no outro banheiro, porque o daqui tá *se* limpando.
- (32) # Meu saquinho de lixo *se* tirou daqui?
- (33) # Deixa eu ver se as autorizações já *se* imprimiram.¹²

Ou seja, seguindo a perspectiva de Negrão & Viotti (2010), as sentenças absolutas e as sentenças ergativas (as construções intransitivas de verbos de alternância causativo-incoativa como em (29)) diferenciam-se pelo fato de estas admitirem a forma com ou sem o clítico *se*, enquanto aquelas aceitam apenas a forma sem o clítico.

Neste trabalho, assumimos, de modo um pouco diferente de Negrão & Viotti (2010), que as sentenças absolutas são aquelas formadas somente por verbos que não aceitam a forma com o clítico *se* (como visto nos exemplos (31), (32) e (33) acima). Desse modo, em “o vaso quebrou” (exemplo (30) acima) temos uma sentença ergativa sem o clítico, que se diferencia de “o vaso *se* quebrou” (exemplo (29) acima) apenas pela presença do clítico *se*. Concordamos com Negrão & Viotti (2010) e com Jorge (2016) com relação ao fato de o clítico *se* representar em alguma medida a força indutora, mas entendemos que nas absolutas, seguindo novamente Negrão & Viotti (2010), a força indutora não chega a ser conceitualizada, de modo que os verbos que aceitam a forma

¹² O símbolo # foi usado por nós como indicação de que as sentenças em que ele aparece apresentam uma leitura anômala.

com o clítico *se* (logo, aceitam uma forma com a conceitualização de uma força indutora) não estão em construções absolutas, mas em sentenças ergativas.

Além de Negrão & Viotti (2010), outros autores que trataram especificamente das construções absolutas em PB são Carvalho & Costa (2014); Amaral (2015) e Carvalho (2016).

Amaral (2015) trabalha com a semântica de decomposição de predicados¹³. Para a autora, as construções de resultado – como são chamadas por ela as absolutas – têm escopo sobre uma classe de nível *coarse-grained*, de modo que os verbos que se apresentam nessas construções têm em comum propriedades semânticas bastante gerais, tais como serem agentivos e biargumentais. Já os verbos da alternância causativo-incoativa têm escopo sobre uma classe *medium-grained*, o que significa que compõem uma classe com estrutura de decomposição de predicados comum a seus membros.

A autora corrobora a ideia de que não há uma força indutora conceitualizada nas construções de resultado ao contrastá-las com passivas. Apesar das semelhanças semânticas entre essas duas construções – ambas acarretam a forma transitiva –, somente nas passivas é possível recuperar a volição ou intencionalidade do agente, por meio de uma oração subordinada de finalidade (exemplo de Amaral, 2015, p. 79):

- (34) a. A blusa foi lavada para ser doada ao brechó.
b. *A blusa já lavou para ser doada ao brechó.

Amaral apresenta ainda uma restrição pragmática para a realização de uma construção absoluta: a ação denotada pelo verbo deve ser realizada por um agente ou instrumento distinto do próprio falante, que não presencia a ação, mas conhece o resultado esperado (e anuncia algo sobre esse resultado). O exemplo a seguir ilustra essa restrição ao apresentar o contexto em que uma sentença absoluta foi dita.

- (35) Tonico é motorista de caminhão e dirige os caminhões que Gervázio carrega (mas não sabe que Gervázio é o carregador de seus caminhões). Quando ele chega na empresa de manhã, logo pergunta:
- Meu caminhão já carregou?

(Amaral, 2015, p.77)

¹³ Para um aprofundamento sobre a decomposição de predicados, ver: Levin & Rappaport Hovav (2005); Cançado et al. (2013); Amaral (2015).

No entanto, essa restrição pragmática parece não se confirmar, já que alguns exemplos de sentenças absolutas não apresentam um contexto em que o falante não tenha presenciado determinada ação, mas apenas conheça o resultado esperado. É o caso do exemplo (36) abaixo, retirado de Negrão & Viotti (2012), cujo contexto é o seguinte: o falante estava em uma lanchonete, comendo um sanduíche, quando algo acontece dentro da lanchonete e assusta o falante, que, contando o ocorrido a outra pessoa, diz:

(36) Eu fiquei com tanto medo que o sanduíche nem engoliu.

(Negrão & Viotti, 2012, p.329)

Como podemos ver, não é o caso de o falante não ter presenciado a ação de engolir, já que a ação estava sendo desenvolvida pelo próprio falante que disse a sentença (36). Do mesmo modo, Vivanco & Pires (2012), em experimento que visava a observar as estratégias de relativização usadas por crianças em fase de aquisição do PB, verificaram a frequente produção de construções absolutas por parte das crianças de seu estudo. O experimento consistia em histórias encenadas com brinquedos, em que a tarefa das crianças era escolher um brinquedo (dentre dois brinquedos iguais que se diferenciavam apenas pela ação que faziam) e dizer a um fantoche vendado qual deles havia sido escolhido. As crianças que participaram do experimento haviam visto a ação encenada pelos brinquedos e tinham, portanto, presenciado a ação e seu respectivo resultado e, nesse contexto, produziram um número relevante de absolutas. Grolla & Augusto (2016) também apresentam dados de absolutas produzidas por crianças que presenciaram a ação denotada por determinados verbos. Esses estudos serão discutidos em mais detalhes no capítulo 3, em que falamos sobre trabalhos anteriores em aquisição de linguagem. Por enquanto, o que podemos dizer é que eles trazem evidência contra a restrição pragmática proposta por Amaral.

Em trabalho que compara estruturas de alternância de valência verbal da língua dâw e do português brasileiro, Carvalho & Costa (2014) relacionam as construções absolutas do PB com a alternância causativo-incoativa também do PB. Após uma análise da estrutura de ambas as alternâncias, as autoras concluem que as construções absolutas poderiam ser explicadas por uma ampliação na classe de verbos que aceitam a alternância causativo-incoativa.

As autoras ressaltam algumas características sobre o fenômeno da alternância causativo-incoativa no PB, como o fato de haver uma morfologia específica para a estrutura inacusativa (a qual chamamos anteriormente de sentença ergativa): o clítico *se* (exemplo de Carvalho & Costa, 2014, p.142):

- (37) a. João quebrou o prato.
b. O prato *se* quebrou. (grifo nosso)

Carvalho & Costa rebatem a ideia de que a estrutura inacusativa seja derivada da causativa. Como justificativa, as autoras argumentam que a morfologia da inacusativa não representa simplesmente um afixo sintático, já que ele implica efeitos de interpretação (exemplo de Negrão & Viotti, 2008):

- (38) a. A porta fechou rápido.
b. # A porta *se* fechou rápido.

Além disso, essa morfologia não está disponível a todos os verbos alternantes – dois exemplos são “aumentar” e “amarelar”. Para as autoras, o clítico *se* é um expletivo sintático, análogo a expletivos como “it” e “il” (do inglês e do francês, respectivamente), e ocuparia a posição de especificador de VoiceP. Caso essa categoria funcional não seja mais projetada no PB, o clítico *se* “perde” sua posição na sentença. Para as autoras, a categoria funcional VoiceP restringiria a alternância causativo-incoativa. A consequência de esse núcleo funcional não ser mais projetado é a generalização de verbos alternantes, assim como o subsequente surgimento de sentenças absolutas. Ou seja, Carvalho & Costa (2014) propõem que a categoria VoiceP em alguns casos não está mais sendo projetada em PB, o que resultaria em uma ampliação do grupo de verbos de alternância causativa, incluindo verbos que antes não eram alternantes, que estamos vendo em sentenças absolutas.

Essa perspectiva de análise segue-se em Carvalho (2016), em que a autora apresenta as sentenças absolutas como “o membro intransitivo da alternância agentiva (AA)”¹⁴, aproximando-as da alternância causativa por não haver, em ambos os casos, agente implícito, e a diferença entre elas estar no tipo de verbo que aceita a alternância agentiva (doravante AA, seguindo seus termos): verbos agentivos, ou seja, que só podem ter um agente como argumento externo. Carvalho argumenta ainda que o membro intransitivo da AA não é um produto direto da perda do clítico *se* em PB, já que a

¹⁴ Carvalho (2016) apresenta essas construções como “membro intransitivo da alternância agentiva”, mas depois passa a chamá-las de “membro inacusativo da alternância agentiva”.

retomada do clítico nessas sentenças gera versões agramaticais. No entanto, defende que o membro intransitivo da AA tenha sua origem na existência de médias inacusativas não marcadas em PB, exemplificada em (39) abaixo, que são, por sua vez, consequência da perda do clítico *se* na língua.

(39) Essa roupa lava fácil.

Feita uma síntese sobre o que disseram as autoras que já trabalharam com as sentenças absolutas em PB, é importante ressaltar alguns pontos: seguindo Negrão & Viotti (2010), assumimos que o argumento interno do verbo em uma sentença absoluta está em uma posição pré-verbal, e é isso o que caracteriza essas sentenças, de modo que não analisaremos como absolutas sentenças em que o argumento interno do verbo esteja em uma posição pós-verbal, como “guinchou o carro”, que é considerada por Carvalho (2016) como uma sentença absoluta (membro inacusativo da alternância agentiva, em seus termos) com a ordem VS.

Concordamos com Amaral (2015) no sentido de que as sentenças absolutas são formadas por verbos com características semânticas gerais: são agentivos e biargumentais. No entanto, discordamos da autora quanto a uma restrição pragmática segundo a qual as absolutas são ditas por falantes que não presenciaram a ação, mas conhecem seu resultado esperado e sobre ele têm algo a dizer.

Por fim, é válido destacar que as sentenças absolutas são construções novas no PB, de modo que as tentativas de caracterizá-las ainda se mostram incipientes. Este trabalho se coloca como uma contribuição a fim de entender melhor o que são as absolutas. A seguir, partimos para uma exposição a respeito da sintaxe das sentenças absolutas, cuja estrutura adotada por nós é aquela proposta por Negrão & Viotti (2010), apresentada na próxima seção.

2.5.2. O sujeito das sentenças absolutas

Como já explicitamos na seção anterior, seguindo Negrão & Viotti (2010), o argumento interno das sentenças absolutas apresenta-se em uma posição à esquerda do verbo, com o qual concorda em número e pessoa. Sendo assim, o argumento interno, apesar de ser o objeto lógico do verbo, nas sentenças absolutas faz vezes de sujeito sintático.

De acordo com Negrão & Viotti (2010), esse sujeito das construções absolutas ocupa uma posição baixa na hierarquia sentencial, quando comparamos sua posição sintática (a posição em que se superficializa) com a posição de outros tipos de sujeitos do PB. Apesar de ter caso nominativo e de haver concordância entre o sujeito e o verbo, a checagem de Caso e dos traços de concordância é estabelecida de forma diferente se comparada à de outros tipos de sujeito da língua.

Argumentos agentes são tipicamente gerados em especificador de vP. Como não há, nas construções absolutas, nenhuma entidade que seja agente, as autoras assumem que não há a projeção da categoria v. Sem o argumento agente, o argumento temático fica impossibilitado de checar Caso acusativo em sua posição de origem, complemento do VP (devido à generalização de Burzio, sobre a qual falaremos adiante).

Ainda a respeito da posição do argumento temático na estrutura sintática das absolutas, Negrão & Viotti (2010) seguem Ambar (1998):

Dentro da sugestão feita por Ambar (1998), todo V deve se mover para Tobj. É nessa posição que se estabelece o tempo do evento denotado pelo verbo. O argumento temático sobe, então, para a posição de especificador de VobjP para servir de gol em uma relação de Agree com Tns. Os traços semânticos de Tns são herdados por Tobj, de modo a dar a V o tempo do enunciado; os traços ϕ não interpretáveis de Tns e os traços de Caso não interpretáveis do nome são apagados, o verbo concorda com o DP e seu Caso é valorado como nominativo. (NEGRÃO & VIOTTI, 2010, p. 56)

A proposta pode ser ilustrada com a representação arbórea de uma sentença absoluta, retirada de Negrão & Viotti (2010, p. 57):

Figura 1: Estrutura sintática das sentenças absolutas (Negrão & Viotti, 2010, p.57)

Como mencionado anteriormente, um dos pontos centrais do trabalho de Negrão & Viotti (2010) sobre as absolutas está na ideia de que não há nessas construções a presença de uma força que inicia a ação ou o processo expresso pelo verbo, que seria o agente da ação ou causa do verbo. Para as autoras, essa força indutora não chega nem a ser conceitualizada pelo falante.

Como não há agentividade, as autoras sugerem que a categoria *v* não é projetada, seguindo o que Chomsky propõe:

The internal arguments occupy the positions of specifier and complements of V. Accordingly, the external argument cannot be lower than [Spec, *v*]. If it is in [Spec, *v*], as I will assume, then the *v*-VP configuration can be taken to express the causative or agentive role of the external argument. It would be natural to extend the same reasoning to transitive verb constructions generally, assigning them a double-VP [...], the agent role being understood as the interpretation assigned to the *v*-VP configuration. [...] If intransitive (unergative) verbs are hidden transitives, as Hale and Keyser suggest, then only unaccusatives lacking agents would be simple VP structures.¹⁵ (CHOMSKY, 1995, p. 315-316)

Se verbos inacusativos, por não terem agente, apresentam uma estrutura de VP simples, sem a projeção da categoria *v*, como coloca Chomsky, então o mesmo poderia ser esperado para a estrutura sintática das absolutas. Como essas construções são bastante similares semanticamente a construções com verbos inacusativos¹⁶ – que participam de alternância transitivo-intransitiva –, é razoável pensarmos que deve haver similaridades também estruturais entre essas construções.

Para Hale & Keyser (2002), os verbos inacusativos são basicamente intransitivos e suas versões transitivas são derivadas, resultado de um processo em que é inserido um especificador na estrutura argumental do verbo. Esses verbos são chamados de deadjetivais, porque, segundo os autores, apresentam características de adjetivos (denotam mudança de estado). Os verbos das sentenças absolutas, por sua vez, não denotam mudança de estado e podem apresentar características diversas, de modo que não podem ser considerados como uma classe de verbos (como os da classe de verbos de

¹⁵ Tradução livre: “Os argumentos internos ocupam posições de especificador e complemento de V. O argumento externo não pode, portanto, estar abaixo de [Spec, *v*]. Se estiver em [Spec, *v*], como eu assumirei, então podemos dizer que a configuração *v*-VP expressa o papel agentivo ou causativo do argumento externo. Seria natural estender essa ideia aos verbos transitivos em geral, atribuindo-lhes uma estrutura de duplo VP [...], com o papel de agente sendo entendido como a interpretação atribuída à configuração *v*-VP [...] Se verbos intransitivos (inergativos) são na verdade transitivos, como Hale & Keyser sugerem, então somente os inacusativos sem agentes teriam uma estrutura de VP simples.”

¹⁶ Conforme já colocado nesta dissertação, há dois tipos de verbos inacusativos no PB. Aqui estamos tratando dos inacusativos que participam da alternância causativo-incoativa.

alternância causativo-incoativa), e por isso não são chamados de “verbos absolutos”. Sob essa perspectiva, as sentenças absolutas seriam uma forma de estruturar um tipo de conceitualização em que é suprimida a força indutora.

Além de não haver a projeção da categoria *v*, outra consequência da falta de um argumento que tenha papel temático de agente é a impossibilidade, por conta da Generalização de Burzio (BURZIO, 1986), de o argumento interno checar caso acusativo (mais uma vez, assim como acontece com os verbos inacusativos – que são chamados dessa maneira justamente por isso).

Impossibilitado de checar seu caso, o argumento interno deve se mover para uma posição acima do verbo. Segundo Negrão & Viotti (2010), essa posição é [Spec, TobjP], de onde pode servir de alvo em uma relação de Agree com a sonda Tns. Após ter seu caso valorado como nominativo, o argumento fica congelado para outros movimentos, de modo que ocupa uma posição mais baixa na hierarquia sintática, quando comparada à posição de outros tipos de sujeito do PB. Essa proposta de Negrão & Viotti (2010) estaria de acordo com a ideia de que Caso deve ser checado sempre em uma relação sonda-alvo, desencadeando o movimento do argumento interno/temático.

Em nossas análises, adotamos a proposta de Negrão & Viotti (2010) para a sintaxe das construções absolutas, assumindo que o argumento interno movido dessas construções ocupa uma posição acima de [Spec, VP], porém abaixo de [Spec, CP], posição essa que estruturalmente estaria relacionada a uma menor complexidade sintática, especialmente se compararmos tal estrutura com a de sentenças em voz passiva, por exemplo, que contemplam maior complexidade morfossintática, sobre as quais trataremos em mais detalhes na seção seguinte.

2.6. Outro tipo de intransitivização: a voz passiva

A voz passiva foi e ainda é um tópico amplamente estudado nas mais diversas línguas, sob diferentes perspectivas. Como o escopo deste trabalho não está em uma discussão aprofundada sobre o tema, nós nos limitaremos em apresentar o fenômeno da voz passiva em linhas gerais, ressaltando os pontos de convergência com as sentenças absolutas, assim como as diferenças relevantes às análises de nossos resultados.

De início, devemos deixar claro que trataremos aqui do que é chamado pela gramática normativa de passiva analítica, como em (40). O exemplo mostra que houve uma inversão na ordem canônica dos argumentos (agente – verbo – tema): o argumento interno do verbo “comer”, a melancia, é pronunciado na esquerda da sentença, onde assumirá posição de sujeito. O sujeito lógico (argumento agente) pode estar presente por meio de um sintagma preposicional.

(40) A melancia foi comida (pelo Cebolinha).

As passivas podem ser divididas entre verbais e adjetivais. As passivas verbais são também chamadas de eventivas e são compostas pelo verbo auxiliar “ser” + o particípio passado do verbo principal. As passivas adjetivais são classificadas entre resultativas, quando são compostas pelo verbo auxiliar “ficar”, e estativas, quando compostas por “estar” (Embick, 2004; Duarte & Oliveira, 2010).

Passivas	Verbais	Eventivas	O lápis foi apontado.
	Adjetivais	Resultativas	O lápis ficou apontado.
		Estativas	O lápis estava apontado.

Tabela 1: Classificação das passivas

Além da classificação acima, quando apresentam o agente da passiva, em forma de um sintagma preposicional (PP), as passivas são consideradas longas, de modo que, quando esse PP não se faz presente, elas são chamadas de curtas. Entre as passivas longas, há ainda uma última divisão: as reversíveis e as irreversíveis. As reversíveis são aquelas em que ambos os argumentos, tanto o temático como o agente, são animados, de modo que é possível reverter a ordem dos participantes:

(41) O João foi visto pelo Pedro.

Curtas ou longas, irreversíveis ou reversíveis, as passivas são caracterizadas pelo movimento do argumento interno para uma posição pré-verbal, onde assumirá caso nominativo e concordará em número e pessoa com o verbo, assim como nas absolutas. Do ponto de vista morfológico, vemos que as passivas são mais complexas do que as sentenças absolutas, visto que apresentam um verbo auxiliar combinado à forma participial do verbo principal.

Nas passivas, ainda que esteja presente, o argumento agente ou causa ocupa uma posição menos privilegiada do que a do argumento temático, de modo que a estrutura pode ser uma opção para dar mais destaque ao argumento temático ou para dar menos

foco ao argumento agente (ou causa). Lima Jr. (2016), em sua tese de doutoramento, ao descrever o fenômeno das passivas, aponta para esse aspecto discursivo da estrutura.

A posição que o objeto lógico ocupa nessa estrutura (a posição de sujeito) tende a ser a mais proeminente discursivamente. Em termos pragmáticos, portanto, o falante pode valer-se de uma passiva toda vez que desejar apresentar o tópico da conversa como tema; ou ainda, quando desejar desenfatar o agente, deixando-o subentendido, optando por omiti-lo, ou dispondo-o numa posição menos privilegiada discursivamente. (LIMA JR., 2016, p.19)

Da mesma maneira, as absolutas se mostram uma opção estrutural em que o objeto lógico toma maior proeminência na sentença. No entanto, as absolutas se diferem das passivas por estas apresentarem a força indutora (em forma de agente ou causa), ainda que implícita, enquanto aquelas nem ao menos conceitualizam-na.

Do ponto de vista estrutural, de acordo com Collins (2005), o argumento externo nas passivas é gerado na mesma posição que em outras estruturas, em especificador de vP, seja ele um sintagma preposicional (como no exemplo (41) “pelo Pedro”), seja ele uma categoria vazia (ec, da sigla em inglês para *empty category*, como veremos na Figura 2 adiante). Ainda segundo Collins, o argumento interno, gerado em complemento de VP, fica impossibilitado de ser movido à posição de especificador de IP, a posição canônica dos sujeitos, uma vez que esse movimento, por conta da presença do argumento externo em especificador de vP, seria bloqueado pelo princípio de Minimalidade Relativizada (Rizzi, 2001). Seguindo esse raciocínio, a fim de resolver tal questão, Collins (2005) propõe o movimento *smuggling*, ilustrado pela representação a seguir (tirada de Collins, 2005, p.17), referente à sentença *The book was written*.

Figura 2: Estrutura da passiva por *smuggling* (Collins, 2005, p.17)

Na representação, podemos verificar que há um deslocamento – para especificador da projeção VoiceP – de todo o sintagma Part (PartP), cujo complemento é VP, onde é gerado o argumento interno do verbo, *the book* (na representação, colocado apenas como DP). Somente o DP *the book* é então deslocado para especificador de IP, a posição prototípica do sujeito. Todo esse processo é chamado por Collins de *smuggling* (“contrabando”), já que, por meio do deslocamento de PartP, o DP *the book* é “contrabandeado” para uma posição em que pode, por sua vez, ser deslocado para uma posição na qual receberá caso nominativo e será sujeito, sem a interferência do elemento presente em especificador de vP, seja ele uma categoria vazia, como na derivação acima, seja ele um PP, como em uma passiva longa (a exemplo de *the book was written by John*).

Independentemente de possíveis críticas a essa abordagem (quanto a isso, ver Gehrke & Grillo, 2009), a conclusão a que podemos chegar comparando a estrutura atribuída a passivas e a estrutura atribuída a absolutas (adotada por nós com base em Negrão & Viotti, 2010) é a de que as passivas são estruturalmente mais complexas do que as absolutas, visto que na derivação das passivas há ao menos dois movimentos envolvidos, ante um movimento das absolutas. Além disso, os movimentos envolvidos na derivação das passivas são menos ortodoxos, como o *smuggling*. Por fim, diferentemente das passivas, nas absolutas, como o argumento externo do verbo não chega a ser gerado (visto que a força indutora não é, nessas sentenças, conceitualizada), não há a projeção de vP, logo não há um elemento que represente uma interferência ao movimento do argumento interno à posição pré-verbal.

Apresentadas as diferenças entre passivas e absolutas, passamos à última seção do capítulo, em que é feita uma síntese das ideias aqui apresentadas.

2.7. Síntese do capítulo

Este capítulo apresentou o referencial teórico adotado por nós nesta pesquisa. O objetivo foi reunir as principais ideias sobre a língua adulta com relação às sentenças absolutas. Para isso, antes de falar especificamente sobre as absolutas, demos um panorama acerca de questões centrais no que concerne as alternâncias verbais similares às absolutas.

De início, ainda na primeira seção (2.1. Apresentação do capítulo), introduzimos o assunto da alternância transitivo-intransitiva (termo de Amaral, 2015), a qual se trata basicamente de sentenças intransitivas formadas com verbos originalmente transitivos.

Entre as alternâncias transitivo-intransitivas está a alternância causativa, vista pela perspectiva de Hale & Keyser (2002) e de Levin (1993), esta última sendo a referência-base das subseções sobre os 3 tipos de alternância causativa: a alternância causativo-incoativa (2.2.1); a alternância de ação induzida (2.2.2) e outras instâncias de alternância causativa (2.2.3).

Na seção 2.3 falamos brevemente sobre a alternância de substância/fonte (também com base em Levin, 1993), um tipo de alternância em que os argumentos interno e externo estão presentes em ambas as versões: transitiva e intransitiva (nesta última, por meio de um PP).

Em seguida, passamos a apresentar a alternância média (seção 2.4). Seguindo Negrão & Viotti (2010), assumimos que as sentenças absolutas fazem parte do domínio médio (Kemmer, 1993). Para diferenciar as absolutas das médias, consideramos as médias com uma postura conservadora: como sentenças no tempo presente, sempre acompanhadas de um advérbio facilitador. Já as sentenças absolutas em geral aparecem no tempo passado – ou no progressivo – e não apresentam necessariamente um advérbio facilitador.

As sentenças absolutas foram exploradas na seção 2.5, subdividida em duas: uma sobre as características estruturais e semânticas (2.5.1) e outra dedicada a uma explanação sobre o sujeito das sentenças absolutas (2.5.2). Na primeira subseção, discutimos os trabalhos de Negrão & Viotti (2010), Carvalho & Costa (2014), Amaral (2015) e Carvalho (2016). Na segunda subseção, apresentamos a proposta de Negrão & Viotti (2010) para a sintaxe das absolutas, a qual foi adotada por nós.

A seção 2.6 foi dedicada às passivas, que não são uma alternância verbal, mas não deixam de ser um processo de intransitivização pelo qual um verbo pode passar. Além disso, as passivas apresentam similaridades com as absolutas, assim como diferenças, e é importante esclarecê-las para uma compreensão da natureza das absolutas.

Apresentadas as questões sobre a língua adulta, passamos ao próximo capítulo, em que falamos acerca das questões sobre a língua infantil, com base em estudos anteriores feitos na área de aquisição de linguagem.

Capítulo 3: Estudos em aquisição: a questão das alternâncias verbais na língua infantil

3.1. Apresentação do capítulo

Apesar de a alternância transitivo-intransitiva ser um assunto tratado por diversos autores em diversas línguas, não são muitos os trabalhos sobre o comportamento infantil a respeito do tema ou sobre a aquisição de alternâncias verbais de modo geral. Neste capítulo, nosso objetivo é apresentar alguns trabalhos de autores que se dedicaram de alguma forma à questão do comportamento infantil com relação à alternância de transitividade.

O capítulo está dividido em dois tópicos. O primeiro deles, apresentado na seção seguinte, fala sobre a sobregeneralização da causativização. Por sobregeneralização entende-se o fenômeno em que a criança estende determinada regra a mais situações do que aquelas a que a regra de fato se aplica. Ou seja, neste caso, estamos falando sobre o uso não adulto que as crianças fazem de determinados verbos intransitivos, usados de maneira transitiva, em que o sujeito da sentença transitiva indica a causa ou o causador do evento denotado pelo verbo intransitivo. Do mesmo modo, estudos indicam que as crianças também sobregeneralizam verbos transitivos causativos, usados de maneira intransitiva não causativa. Nessa seção, apresentamos alguns dados de Bowerman & Croft (2008), do inglês, e de Figueira (1985), sobre o PB.

O segundo tópico está na seção 3.3, em que tratamos da intransitivização de verbos transitivos, ou seja, da alternância transitivo-intransitiva propriamente dita, porém agora voltando nosso olhar para o comportamento infantil. A seção apresenta os trabalhos de Wachowicz & Derosso Júnior (2012), sobre possíveis restrições semânticas à alternância causativa em PB; e de Grolla & Augusto (2016), sobre estratégias de relativização de objeto no PB infantil.

Adicionalmente, na subseção 3.3.3 fazemos uma nota acerca da aquisição de passivas, já que estas, por mais que não representem nenhuma alternância verbal, não deixam de ser uma forma de intransitivização de um verbo. Mas antes começemos pela sobregeneralização da causativização.

3.2. Sobregeneralização da causativização

Para iniciar esta seção, antes de apresentar alguns dados, devemos definir o que estamos chamando de causativização. Diferentemente do que acontece com as sentenças absolutas, no processo de causativização um verbo intransitivo é usado numa forma transitiva, cujo sujeito é a causa ou o causador do evento denotado originalmente pela versão intransitiva do verbo. Ou seja, trata-se de uma alternância intransitivo-transitiva, exemplificada em (42) abaixo.

- (42) a. O bebê acordou.
 b. As crianças acordaram o bebê.

Como vemos no exemplo acima, o verbo “acordar” em PB é basicamente intransitivo, ou seja, requer apenas um argumento, aquele que sofre a ação de acordar (“o bebê”, em (42)a). No entanto, o verbo “acordar” também pode aparecer em uma versão transitiva, em que o argumento que sofre a ação é objeto direto, e como tal aparece numa posição pós-verbal. A posição pré-verbal é ocupada pelo causador ou a causa do evento de “acordar o bebê”, no exemplo, “as crianças”, elemento que concorda em número e pessoa com o verbo e é, portanto, sujeito da sentença.

Apesar de esse ser um processo produtivo em diversas línguas, alguns estudos, que apresentamos a seguir, indicam que a causativização é ainda mais produtiva em língua infantil, de modo que as crianças costumam causativizar até mesmo verbos que não podem ser causativizados em suas línguas.

Alguns verbos não podem ser causativizados, muitas vezes porque a língua já dispõe de diferentes verbos que fazem o par intransitivo-causativo, ou seja, alguns verbos intransitivos não podem ser causativizados visto que já apresentam uma contraparte transitiva lexicalizada, como vemos na Tabela 2, com exemplos do PB (exemplos de Figueira, 1985).

Intransitivo	Causativo
Morrer	Matar
Cair	Derrubar
Sair	Tirar

Tabela 2: Exemplos de par intransitivo-causativo em PB

Os verbos causativos da tabela acima são chamados por Figueira (1985) de causativos lexicais, ou causativos lexicalizados. Isso porque, apesar de haver similaridades semânticas entre a versão transitiva causativa e seus pares intransitivos não causativos, não há nenhuma relação morfológica entre eles.

Outros verbos, por sua vez, não apresentam um par causativo lexicalizado e não podem alternar em uma versão transitiva causativa, mas ainda assim podem ser causativizados, o que acontece por meio do verbo “fazer” como auxiliar, resultando em causativas perifrásticas (Figueira, 1985), como em (43) abaixo. As causativas perifrásticas também são formadas a partir de verbos já transitivos, mas não causativos, como no exemplo (44).

- (43) a. O João chorou.
b. Maria fez o João chorar.
- (44) a. A Ana leu o livro.
b. O Pedro fez a Ana ler o livro.

O processo de causativização em PB infantil foi objeto de estudo de Figueira em diversos trabalhos, como o de (1985). A autora trabalhou exaustivamente com a questão, de modo que trata dos três tipos de causativização exemplificados acima – causativização de verbos intransitivos (exemplo (42)); causativização lexicalizada (como nos exemplos da Tabela 2); e causativização perifrástica (exemplos (43) e (44) acima).

Figueira (1985) observa a sobregeneralização com relação a causativas por meio de dados espontâneos de uma criança em fase de aquisição do PB, Anamaria (doravante A), cujas produções foram investigadas no período que compreende de seus 2 anos e 8 meses de idade (2;8) a seus 5 anos (5;0). No caso do estudo de Figueira, a sobregeneralização diz respeito ao uso não adulto que a criança A faz de verbos causativos e não causativos.

Figueira divide os dados de A em dois grupos: (i) verbos não causativos usados como causativos (exemplos na Tabela 3 abaixo) e (ii) verbos causativos usados como não causativos (exemplos na Tabela 4 abaixo).

Verbo não causativo usado como causativo	Causativo adequado ao contexto
Acabar	Fazer acabar, consumir
Andar	Fazer andar

Aprender	Ensinar
Conhecer	Fazer conhecer, apresentar

Tabela 3: Exemplo de uso não causativo por causativo (dados de Figueira, 1985, p.103)

A tabela acima contém verbos cuja valência foi alterada nos usos de A. São apresentados verbos usados inadequadamente como causativos, tanto intransitivos (como “andar”) como transitivos diretos (como “conhecer”). Esses verbos foram agrupados sob o mesmo fenômeno por Figueira porque têm em comum o fato de que o item adequado ao contexto (apresentado na segunda coluna da tabela) é, segundo Figueira (1985, p.107), “um item de valência uma vez superior ao item que efetivamente ocorre”. Isso porque os verbos originalmente não causativos tiveram um agente ou uma causa inseridos, resultando nos usos causativos feitos por A, como mostra o exemplo a seguir:

(45) Cê aprende eu desenhar?

(Figueira, 1985, p.107)

No exemplo (45) acima, vemos que A usa o verbo transitivo direto “aprender” (ou seja, que apresenta dois argumentos: quem aprende e o que aprende) com o sentido do transitivo direto e indireto “ensinar” (ou seja, que apresenta três argumentos: quem ensina, o que ensina e para quem ensina). Do mesmo modo, os verbos apresentados na Tabela 4 abaixo também tiveram sua valência alterada. No entanto, se antes, comparadas as duas colunas, a segunda apresentava verbos de valência uma vez superior aos da primeira coluna, agora o que acontece é o oposto: na segunda coluna da Tabela 4 há verbos cuja valência é uma vez inferior aos da primeira coluna, os quais correspondem a verbos causativos usados como não causativos por A.

Verbo causativo usado como não causativo	Não causativo adequado ao contexto
Derrubar	Cair
Tirar	Sair
Matar	Morrer
Ensinar	Aprender

Tabela 4: Exemplo de uso causativo por não causativo (dados de Figueira, 1985, p.104)

Como podemos observar, na tabela acima há verbos bivalentes (como matar) e um verbo trivalente (ensinar). Esses verbos, originalmente causativos, tiveram o agente ou a causa suprimidos, resultando nos usos não causativos feitos por A, como no seguinte exemplo:

- (46) A (3;7): Lá na festa *derrubou* isso aí. (=caiu)¹⁷

(Figueira, 1985, p.91)

Os verbos da Tabela 4, assim como o exemplo (46) acima, são de nosso interesse especial, uma vez que revelam casos muito similares às sentenças absolutas, que estamos investigando. Nesses casos, de uso não causativo de verbos causativos, o que podemos observar é que independentemente de seus pares lexicalizados, que indicam uma versão não causativa adequada ao contexto, a criança A optou pelo uso de um verbo causativo, suprimindo o agente ou a causa, de modo a focar o resultado. No exemplo (46) acima, o que vemos é que A quer enfatizar o fato de que algo foi derrubado “lá na festa”, independentemente de quem o tenha derrubado.

Sobre o uso não causativo de verbos causativos, Figueira observa:

(...) pôde-se, desde os três anos de idade, mas sobretudo na altura dos quatro anos de idade, registrar na fala de A, o tipo inverso de erro, isto é: o uso de um item dito causativo em enunciado que se mostra interpretável como não causativo. Assim, o que se vê também é a criança usar verbos tais como matar, tirar, esconder, derrubar, etc – que expressam uma mudança de estado ou locação desencadeada por um agente – em situações em que seria adequado o uso de suas contrapartes não agentivas morrer, sair, sumir, cair, etc, de vez que a formulação do que vai ser dito está centrada apenas no efeito. Efeito que certamente resulta de um processo, mas do qual não se quer ou não se tem como enunciar o agente. (FIGUEIRA, 1985, p.90)

Na colocação acima, Figueira aponta desavisadamente características fundamentais das sentenças absolutas: a supressão do agente e a centralização no efeito, ou seja, o foco no resultado. Entendemos que a diferença das sentenças absolutas para os usos não causativos de verbos causativos de A é a seguinte: enquanto as absolutas são legítimas e atestadas no PB adulto, o uso causativo de verbos não causativos é considerado por Figueira como um desvio da língua adulta. Seguem alguns exemplos das produções de A (retirados de Figueira, 1985, p.91-95):

- (47) A (3;6): Cadê sua bolsa? Mas eu não estou *procurando* ela! (=achando)
- (48) A (3;8): Eu vou lavar tudo, vai *deixar* molhado. (=ficar molhado)
- (49) A (4;3): O bandeide tava *tirando*. *Tirou* tudo. (=saindo/saiu tudo)

¹⁷ Assim como faz Figueira (1985), neste exemplo e nos próximos, damos entre parênteses o verbo não causativo adequado à situação, o qual indica o que a criança tinha a intenção de dizer. A autora, entretanto, não apresenta detalhes do contexto das conversas.

(50) A (4;5): Ela *tirou*. Põe pra mim.

Mãe: Ela o quê?

A (4;5): A fitinha. Ela *tirou*. Põe. (=saiu)

(51) A (4;6): Tá *tirando* o durex, mãe. O durex tá *tirando*. (=saindo)

A fim de explicar os desvios cometidos por A, Figueira (1985), cuja fundamentação teórica parte de uma teoria interacionista da aquisição de linguagem, vale-se de uma hipótese sintático-semântica, segundo a qual a criança é sensível à ordem sintática e a determinados papéis semânticos, mas não a propriedades lexicais específicas de cada verbo, de modo que pode empregá-los indiferentemente em sentenças causativas e não causativas.

Isso porque, segundo Figueira (1985), a criança mapeia as posições sintáticas relacionadas a determinados papéis semânticos. Em geral, a posição pré-verbal é destinada ao agente e a pós-verbal, ao tema/paciente. Esse esquema é aplicado pela criança a qualquer verbo, independentemente de este ser causativo ou não causativo. Com isso, é possível explicar os usos causativos de verbos não causativos, como no exemplo a seguir:

(52) A (4;10): Eu *saio* você do berço. (=tiro)

Do mesmo modo, o mesmo esquema é utilizado pela criança nos casos de supressão do agente. Como não há, nessas situações, o preenchimento da posição pré-verbal, destinada ao agente, a ordem da sentença em geral é VS, em que o sujeito é um argumento tema ou paciente. Assim como nos casos de uso causativo de verbos não causativos, a criança não parece ser sensível às propriedades do léxico, de modo que faz usos não causativos de verbos causativos, como vemos no exemplo (46) acima, repetido como (53) abaixo por conveniência.

(53) A (3;7): Lá na festa *derrubou* isso aí. (=caiu)

A discussão acima, suscitada por Figueira (1985), de certo modo segue a mesma direção de Hogeweg & Hoop (2010), que investigaram a chamada assimetria sujeito-objeto, uma generalização segundo a qual o sujeito de sentenças transitivas geralmente é animado e definido (referencial), enquanto o objeto é hierarquicamente menor em

animacidade e definitude. Os autores utilizam como base as seguintes escalas de animacidade e definitude:

Escala de animacidade: Humano > Animado > Inanimado

Escala de definitude: Pronome pessoal > Nome próprio > NP definido > NP indefinido especificado > NP não especificado

(Hogeweg & Hoop, 2010, p.144)

A partir das escalas acima, foram verificadas as produções de 7 crianças com idade de 1 ano e 5 meses a 3 anos e 7 meses, todas falantes de holandês. As produções foram coletadas da seguinte forma: os autores pegaram as 50 primeiras sentenças transitivas (ou seja, sentenças com dois argumentos explícitos) de cada criança (os dados pertencem ao corpus Groningen, disponível na plataforma CHILDES – Bol, 1995). Cada uma das sentenças coletadas foi analisada por Hogeweg & Hoop quanto à assimetria sujeito-objeto e classificada com relação à escala de animacidade e à escala de definitude.

Os resultados de Hogeweg & Hoop (2010) sugerem que as produções das crianças seguem a generalização da assimetria sujeito-objeto. A grande maioria das sentenças analisadas pelos autores apresenta sujeito mais animado e mais definido do que o objeto. Vejamos os dados dos autores classificados quando à animacidade (cf. Tabela 5 abaixo) e à definitude (cf. Tabela 6 abaixo).

S > O	94,6%
S = O	5,4%
S < O	0%
Total	100%

Tabela 5: Relação sujeito-objeto quanto à animacidade, em porcentagem (Hogeweg & Hoop, 2010)

S > O	89,2%
S = O	10,3%
S < O	0,6%
Total	100%

Tabela 6: Relação sujeito-objeto quanto à definitude, em porcentagem (Hogeweg & Hoop, 2010)

Os dados de Figueira (1985) e de Hogeweg & Hoop (2010) indicam que as crianças em fase de aquisição de linguagem são sensíveis à ordem dos argumentos na sentença, atribuindo maior proeminência (por meio da posição pré-verbal) ao agente quando este se faz presente, o que acontece, em geral, em sentenças transitivas. Os dados de Figueira (1985), assim como os nossos (apresentados no próximo capítulo), sugerem também que a supressão do agente resulta em sentenças não causativas, independentemente de o verbo utilizado ser causativo ou não.

Os desvios com relação a verbos causativos e não causativos ilustrados por Figueira (1985) não são próprios do PB infantil, visto que autores já apresentaram os mesmos “erros” cometidos por crianças em fase de aquisição de outras línguas. Esse é o caso dos dados apresentados por Bowerman & Croft (2008), com exemplos de crianças em fase de aquisição do inglês, que fizeram usos causativos de verbos não causativos (como nos exemplos (54) e (55) abaixo) e usos não causativos de verbos causativos (vide exemplos (56) e (57)).

- (54) C (7;5): But he disappeared the green one and he disappeared the blue one!
Mas ele desapareceu o verde e ele desapareceu o azul! (=fez desaparecer)
 - (55) C (5;0): E's gonna die it.
E vai morrer isso. (=matar)
 - (56) C (2;11): Bert knocked down.
Bert derrubou. (=caiu)
 - (57) C (4;5): But the parts might lose.
Mas os pedaços podem perder. (=ficar perdidos/sumir)
- (Bowerman & Croft, 2008, p.281)

A sobregeneralização da causativização em língua infantil também foi documentada em diversas línguas, como o hebraico (Berman, 1982); o japonês (Morikawa, 1990); o inuktitut – uma variedade da língua inuíte, do Canadá (Allen, 1996); e o quiché – língua maia falada atualmente na Guatemala (Pye, 1992).

Os estudos apresentados nesta seção sugerem que os desvios cometidos por uma criança em fase de aquisição de linguagem com relação a verbos causativos e não causativos podem acontecer em diversas línguas, de modo a representar um fenômeno de sobregeneralização próprio da língua infantil. Na próxima seção, apresentamos dois

estudos experimentais a respeito do PB infantil, os quais dizem respeito à intransitivização de verbos transitivos.

3.3. Intransitivização de verbos transitivos

3.3.1. Wachowicz & Derosso Júnior (2012)

No artigo de 2012, Wachowicz & Derosso Júnior assumem que a estrutura argumental é a realização sintática de uma configuração semântica prévia, ou seja, uma estrutura semântica construída no léxico de uma língua por primitivos que atuam na estruturação conceitual da linguagem. Todo verbo possui primitivos semânticos que regem sua estrutura argumental. O primitivo semântico que restringe os verbos de alternância causativa seria PATH (ou, em português, TRAJETÓRIA), que indica que partes ou o todo de um argumento estão envolvidos na configuração do tempo do evento denotado pelo verbo.

Para o verbo “ler”, por exemplo, em “João leu o livro” (exemplo de Wachowicz & Derosso Júnior, 2012, p.9), partes (ou mesmo o todo) do argumento “o livro” estão envolvidas na configuração temporal do evento de “ler o livro”, de modo que o processo de leitura se dá à medida que a extensão física do livro está relacionada à duração do evento. É importante ressaltar que não há nenhuma mudança de estado do livro no evento de ler.

Em posição de argumento interno, PATH ganha o nome de “tema incremental”, um traço temático que o verbo atribui ao objeto direto, cuja dimensão construirá a extensão temporal do evento. A hipótese dos autores é a de que esse primitivo PATH, alocado em posição de objeto direto, “constitui-se como uma restrição semântica à aquisição e à produção de alternância causativa no PB” (Wachowicz & Derosso Júnior, 2012, p.10).

Para checar sua hipótese, os autores formularam um experimento de tarefa de produção eliciada, bastante similar à metodologia que adotamos na nossa pesquisa, em que os participantes assistiam a vídeos breves que apresentavam três eventos: (i) ler o livro; (ii) limpar a mesa; e (iii) quebrar a bolinha. Após a exibição de cada vídeo, os entrevistados eram questionados com as perguntas: (i) o que aconteceu com o livro? (ii) o que aconteceu com a mesa? (iii) o que aconteceu com a bolinha?

Devemos notar que, apenas em (iii) quebrar a bolinha, o primitivo PATH não está envolvido, o que permite que a construção apareça em uma forma alternante do tipo “a bolinha quebrou”. A partir de (i) ler o livro e (ii) limpar a mesa, segundo os autores, os falantes não produziriam alternâncias verbais, porque os argumentos internos “livro” e “mesa” estariam envolvidos na configuração temporal do evento que os verbos “ler” e “limpar” denotam.

Isso pôde ser verificado nos resultados. Foram testadas 74 crianças entre 3 e 9 anos, além de 10 adultos. Somente no contexto de “quebrar a bolinha” houve respostas em que só o verbo aparecia, como em “_quebrou_”. Em “limpar a mesa”, houve respostas como “Ela limpou”, o que foi explicado pelos autores como uma forma pronominal de “a menina limpou”. Nesse caso, só o agente (a menina) apresentava traço +animado, enquanto “a mesa” não. O pronome referindo-se à mesa poderia, portanto, ser suprimido. Analogamente, os casos de “_quebrou_” foram interpretados com “a bolinha” em posição de sujeito.

Curiosamente, em nossos dados (apresentados no capítulo 4) encontramos produções de construções absolutas com o verbo “limpar”, como “o chão limpou”. A extensão física do argumento “o chão” está bastante envolvida no evento de “limpar” apresentado em nossos estímulos, o que indicaria que o primitivo PATH não restringe necessariamente a alternância com esse verbo, mas outros fatores podem ser envolvidos na alternância causativo-incoativa.

Metodologicamente, a ambiguidade causada pelo uso do pronome nas respostas dos participantes poderia ser evitada caso o argumento interno e o argumento externo apresentassem gêneros distintos (“a mesa” e “o menino”, por exemplo), o que manipulamos em nossos experimentos.

Ademais, os resultados de Wachowicz & Derosso Junior (2012) indicam apenas que a alternância com o verbo “quebrar” é mais frequente do que com os verbos “limpar” e “ler” em PB infantil. No entanto, os dados apresentados na seção anterior sugerem que o primitivo PATH não é o fator que restringe esse tipo de alternância, visto que verbos similares a esses – em que PATH estaria relacionado –, tal como “tirar” (em “tirar o durex”, no sentido de “sair o durex”, do exemplo (51)), aparecem em construções intransitivas.

A seguir, passamos a apresentar o estudo de Grolla & Augusto (2016), que coletaram sentenças absolutas em relativas em ambiente experimental.

3.3.2. Grolla & Augusto (2016)

O artigo de Grolla & Augusto apresenta as construções absolutas como uma estratégia usada pelas crianças para evitar relativas de objeto (exemplo (58) abaixo), que são estruturalmente mais complexas.

(58) O cachorro que a menina afagou _.

As relativas de objeto são atestadas na literatura como mais complexas do que as de sujeito, por exemplo, porque envolvem o movimento de um elemento x de uma posição W a uma posição Y, passando por um elemento interveniente z – o sujeito da relativa, o que está ilustrado no exemplo (59) abaixo.

(59)

Friedmann, Belletti & Rizzi (2009) investigaram a assimetria entre o comportamento de crianças falantes nativas de hebreu com relação a relativas de sujeito e relativas de objeto. Os autores notaram que a dificuldade das crianças aparece quando tanto o elemento movido como o elemento interveniente apresentam uma restrição lexical, o que resultaria no chamado “efeito de interveniência”. Nos casos em que algum dos elementos (ou mesmo ambos) não apresenta uma restrição lexical, a estrutura não se mostra problemática. Friedmann et al. relacionam o efeito de interveniência com o princípio de Minimalidade Relativizada (Rizzi, 1990), segundo o qual uma relação local entre X e Y é bloqueada quando um elemento interveniente z apresenta similaridades com X – mais precisamente, quando apresenta a mesma estrutura que X (Friedmann, Belletti & Rizzi, 2009, p.82), como na configuração a seguir.

(60) ... X ... Z ... Y ...

(Friedmann, Belletti & Rizzi, 2009, p.82)

No caso das relativas de objeto, de acordo com Friedmann, Belletti & Rizzi, “the lexically restricted relative position crosses over another lexically restricted position, the

subject position. We claim that this configuration violates RM in the child grammar, and this is the basis of the observed difficulties with headed object relatives” (2009, p.83)¹⁸.

Grolla & Augusto (2016) expõem uma série de estudos anteriores realizados em diversas línguas que apresentam resultados similares: as crianças se valem de diversas estratégias para evitar relativas de objeto, como relativas de sujeito passivizado, por exemplo. Em PB, Grolla & Augusto argumentam que a construção absoluta seria mais uma estratégia que as crianças utilizam quando instadas a produzir uma oração relativa cujo núcleo é argumento interno do verbo.

Grolla & Augusto (2016) realizaram um experimento em que foram entrevistadas 20 crianças de 4 anos de idade, 20 crianças de 5 anos de idade e 20 adultos (grupo de controle), todos falantes de PB como primeira língua. O método era uma tarefa de produção eliciada e os estímulos consistiam em pares de figuras com personagens iguais fazendo coisas diferentes. Por exemplo, em um dos estímulos para eliciar relativas de objeto, mostrava-se à criança duas figuras: em uma delas a Magali comia uma melancia e, na outra, a Magali cortava uma melancia. Perguntava-se à criança qual melancia (argumento interno dos verbos “comer” e “cortar”) ela gostaria de escolher. No caso de relativas de sujeito, um dos estímulos mostrava, por exemplo, uma figura de uma menina sentada em um sofá e outra figura de uma menina idêntica deitada em um sofá.

A tarefa dos participantes era basicamente escolher uma das figuras e dizer a um fantoche, que não podia ver as imagens. A melhor forma de fazê-lo seria então utilizar uma oração relativa, especificando qual das meninas (a sentada ou a deitada) ou qual das melancias era a escolhida (a que era cortada ou comida).

Foram eliciadas 4 relativas de sujeito e 4 relativas de objeto direto. Com as relativas de sujeito, nenhum dos grupos apresentou dificuldades ou estratégias para evitá-las, de modo que as sentenças-alvo foram produzidas majoritariamente.

Já para as relativas de objeto, os 3 grupos apresentaram comportamentos distintos. Entre os 3 grupos, as relativas de objeto foram utilizadas (como “a melancia que a Magali tá comendo/cortando”), porém foram utilizadas também outras estratégias de

¹⁸ Tradução livre: “A posição relativizada é restrita lexicalmente e passa por outra posição restrita lexicalmente, a posição de sujeito. Nós propomos que essa configuração viola MR [Minimalidade Relativizada] na gramática infantil, e essa é a base da dificuldade com relativas de objeto que foi observada.”

relativização. Entre elas, estão relativas de sujeito (como em “a melancia que está cortada”); absolutas (“a melancia que tá comendo/cortando”), relativas com objeto resumptivo (“a melancia que a menina tá comendo/cortando ela”), passivas (“a melancia que tá sendo comida/cortada”), e respostas sem relativas (apresentadas na tabela abaixo como N/A, exemplo: “a melancia cortada”).

As crianças de 4 anos, as mais novas, optaram como estratégia mais frequente pelo uso de construções absolutas. As crianças de 5 anos produziram construções absolutas, mas também produziram passivas. Já entre os adultos, a estratégia mais frequentemente utilizada foi a passiva. Vejamos na Tabela 7 a seguir a distribuição das respostas quando eliciadas relativas de objeto – a segunda linha refere-se aos dados em que os participantes produziram as sentenças-alvo: relativas de objeto.

Estratégia	Crianças de 4 anos	Crianças de 5 anos	Adultos
Objeto	36,25%	28,75%	42,5%
Sujeito	16,25%	13,75%	10%
Absoluta	26,25%	28,75%	1,25%
Objeto resumptivo	6,25%	7,5%	1,25%
Passiva	-	11,25%	40%
N/A	15%	10%	5%
Total	100%	100%	100%

Tabela 7: Distribuição das estratégias de relativização de objeto (dados de Grolla & Augusto, 2016, p.45)

Como podemos ver nos dados da tabela acima, no estudo de Grolla & Augusto (2016) a construção absoluta é a principal estratégia usada pelas crianças a fim de evitar a relativa de objeto, especialmente entre as mais novas (de 4 anos de idade).

É válido ressaltar que as autoras não afirmam que as crianças não são capazes de produzir relativas de objeto (um terço de suas produções compreendem essas relativas). No entanto, por ser uma estrutura mais complexa, as relativas de objeto seriam evitadas, assim como, especialmente para as crianças mais novas, as passivas, a estratégia mais utilizada por adultos (com 40% das respostas do grupo com essa estrutura). Os resultados referentes às crianças de 5 anos sugerem que tanto absolutas como passivas são estratégias disponíveis a elas, uma vez que ambas foram produzidas pelo grupo, ainda que em frequências distintas.

Desse modo, o comportamento das crianças de 5 anos é semelhante ao das crianças de 4 anos, porque ambos os grupos produziram absolutas. No entanto, as crianças de 5 anos também apresentam comportamento semelhante ao dos adultos, visto que nos dois grupos foram produzidas passivas, mesmo que em diferentes frequências (11,25% de passivas no grupo das crianças de 5 anos, ante 40% no grupo dos adultos). O comportamento das crianças de 5 anos indica, portanto, um percurso das crianças rumo a um comportamento adulto.

Os resultados de Grolla & Augusto (2016) sugerem que as sentenças absolutas são uma estratégia utilizada pelas crianças para evitar estruturas mais complexas, como relativas de objeto. Outras estruturas complexas também podem ser evitadas pelas crianças por meio do uso de uma sentença absoluta. Esse parece ser o caso das passivas. A seguir, falamos mais detidamente sobre o comportamento infantil com relação a elas.

3.3.3. A aquisição da passiva

Sob a perspectiva da aquisição, o tema da passiva já foi estudado por muitos autores em diferentes línguas. Os estudos são mais numerosos sobre a aquisição da passiva no inglês, porém há trabalhos que versam sobre outras línguas, incluindo o português europeu e o português brasileiro.

Uma tendência geral nos resultados dos estudos sobre o assunto é a de que as crianças apresentam dificuldades com a estrutura passiva, especialmente entre as passivas longas reversíveis, como “O João foi beijado pela Maria”, em que há dois argumentos cujos papéis podem ser revertidos (como em “A Maria foi beijada pelo João”).

Lima Jr (2016) trabalhou com a aquisição das passivas em PB em sua tese de doutoramento, em que apresenta os resultados de 6 experimentos que investigaram a compreensão e a produção de passivas em grupos distintos (bebês, crianças e adultos, todos falantes nativos de PB). Em um deles, o quinto experimento apresentado na tese, o autor investigou a produção de passivas em dois grupos de crianças (de 3 a 4 anos e de 5 a 6 anos). O grupo de crianças mais novas produziu mais ativas do que passivas. Já o grupo das crianças mais velhas apresentou um comportamento oposto: foram produzidas mais passivas do que ativas. Os resultados de Lima Jr (2016) sugerem que as crianças mais velhas estão mais preparadas para lidar com o custo de produzir passivas do que as crianças mais novas. No entanto, mesmo entre as crianças mais novas as passivas foram

produzidas, de modo a evidenciar que as crianças brasileiras, ainda aos três anos de idade, já teriam adquirido passivas verbais.

É importante ressaltar que Lima Jr deixa claro que “existe um custo de processamento que torna árduo o processamento de passivas” (2016, p.322). O autor fala ainda em estratégias inconscientes de evasão de custo, entre as quais cita uma “sentença aparentemente anômala semanticamente”: “O cachorrinho espetou”, em que “o cachorrinho” é o argumento temático. A nosso ver, trata-se de uma sentença absoluta, produzida pela criança a fim de evitar a estrutura passiva, visto que essa é mais complexa do que a absoluta.

Em seu trabalho, Lima Jr (2016) divide os autores que trataram do tema da aquisição das passivas de acordo com quatro linhas gerais em relação às hipóteses para explicar a dificuldade das crianças:

a. O atraso universal

A aquisição de passivas é tardia quando comparada à aquisição de outras estruturas linguísticas devido a um atraso universal na maturação biológica de determinados princípios linguísticos. Os principais trabalhos que seguem essa linha são Maratsos et al. (1979); Borer & Wexler (1987); e Fox & Grodzinsky (1998).

b. O atraso não é universal, mas depende do input

Essa hipótese se vale da ideia de que a estrutura passiva aparece pouco, quando aparece, no *input* dirigido à criança, e esse seria o motivo pelo qual as crianças não se mostram tão hábeis com a estrutura. Os principais autores adeptos dessa hipótese são Demuth (1989); Gordon e Chafetz (1990); e Kline & Demuth (2010).

c. Problemas metodológicos e as condições de felicidade

Entre os autores relacionados a essa proposta estão Crain, Thornton & Murasugi (2009) e O'Brien, Grolla & Lillo-Martin (2006). Esses pesquisadores notaram que os estudos anteriores sobre passivas longas não atendiam às condições de felicidade dessas estruturas. Por isso, creditam as dificuldades das crianças a problemas metodológicos dos estudos e não a um problema de desenvolvimento das crianças.

O'Brien, Grolla & Lillo-Martin (2006), em dois experimentos de tarefa de julgamento de valor de verdade (um com crianças de 4 anos e o outro com crianças ainda mais novas, de 3 anos de idade), inseriram nos contextos apresentados aos sujeitos um

personagem paciente e dois possíveis agentes, de modo que o contraste entre os possíveis agentes da passiva facilitou a tarefa das crianças de ambas as idades testadas, que tiveram uma performance melhor na condição que continha um personagem agente extra, em comparação aos resultados da condição que continha apenas um personagem agente.

d. Estratégias cognitivas e de minimização de custo computacional/procedimental

De acordo com essa última hipótese, as crianças dispõem de recursos linguísticos para a análise e interpretação de passivas consideradas mais complexas (como as longas e reversíveis), porém fazem uso de estratégias de minimização de custo, de modo a responder aos testes utilizando estruturas que requeiram menos recursos (hipótese defendida por Lima Jr, 2016).

É importante notar que as quatro perspectivas apontadas por Lima Jr., apresentadas acima, têm em comum a asserção de que as passivas aparecem tardiamente na fala espontânea das crianças e de que, em ambiente experimental, as crianças cometem erros no uso (seja na interpretação, seja na produção) da estrutura. O que essas hipóteses fazem é tentar explicar por que as crianças têm tantas dificuldades com as passivas.

Mesmo entre os autores que assumem que o problema é metodológico e que trabalhos anteriores não se ativeram a condições de fidelidade impostas pelas passivas, a dificuldade das crianças com a estrutura em questão é atestada, de modo que esses trabalhos conseguem taxas mais elevadas de acerto entre as crianças, mas não negam que a estrutura seja mais complexa estruturalmente do que outras (como a ativa ou mesmo a absoluta), visto que na derivação das passivas há mais movimentos envolvidos (ao menos dois), os quais são pouco ortodoxos, como o *smuggling*.

Passemos agora a uma síntese das ideias apresentadas ao longo deste capítulo, para então passarmos à apresentação dos experimentos desenvolvidos por nós, assim como os respectivos resultados, o que será feito no capítulo seguinte.

3.4. Síntese do capítulo

Neste capítulo, voltamos nossas atenções a estudos na área de aquisição de linguagem que trataram de uma forma ou de outra com a questão da alternância verbal.

Após uma apresentação do capítulo, partimos, na seção 3.2, para uma exposição sobre o fenômeno da sobregeneralização de causativas, ou seja, como as crianças fazem um uso não adulto de verbos causativos como não causativos e de verbos não causativos como causativos. Os dados apresentados nessa seção são de Figueira (1985), sobre o PB; e Bowerman & Croft (2008), sobre o inglês. Ademais, falamos brevemente sobre o trabalho de Hogeweg & Hoop (2010), que trataram da assimetria sujeito-objeto em sentenças transitivas produzidas por crianças falantes de holandês.

A seção 3.3 foi dedicada à alternância transitivo-intransitiva. Começamos, em 3.3.1, pelo trabalho de Wachowicz & Derosso Junior (2012), sobre o PB infantil, em que os autores propõem uma restrição semântica à alternância causativa: o primitivo PATH (ou TRAJETÓRIA). Os resultados de Wachowicz & Derosso Junior (2012) sugerem que os autores estão no caminho certo. No entanto, nossos resultados e mesmo os dados apresentados na seção anterior, a respeito da sobregeneralização de causativas, vão de encontro à restrição proposta por Wachowicz & Derosso Junior (2012).

Ainda na seção 3.3, agora em 3.3.2, apresentamos o estudo de Grolla & Augusto (2016) também sobre o PB infantil, em que as autoras trataram de relativas de objeto, sua complexidade e as estratégias usadas pelas crianças a fim de evitá-las. Uma dessas estratégias seria a absoluta, que não carrega toda a complexidade de relativas de objeto e de passivas, por exemplo. Sobre as passivas e o comportamento infantil com relação a elas, falamos na seção 3.3.3, em que tomamos como base o trabalho de Lima Junior (2016) a respeito da aquisição das passivas.

A seguir, apresentamos os experimentos desenvolvidos e aplicados por nós a fim de atingir os objetivos da presente pesquisa.

Capítulo 4: Nossos experimentos

4.1. Apresentação do capítulo

Este capítulo é destinado à apresentação dos experimentos realizados por nós a fim de cumprir o objetivo geral da dissertação: investigar o comportamento linguístico de crianças falantes nativas de PB com relação às sentenças absolutas. O experimento foi elaborado em dois métodos, um para investigar a produção de sentenças absolutas e o outro para verificar o julgamento dos falantes a respeito da estrutura.

A princípio, pensamos que o método de produção seria suficiente para a investigação proposta pela pesquisa. No entanto, é possível argumentar que a produção de sentenças absolutas pelas crianças refletiria sua dificuldade com determinadas estruturas, como passivas ou relativas de objeto, as quais, como vimos nos capítulos anteriores, apresentam maior complexidade estrutural do que as absolutas¹⁹. Os dados de Grolla & Augusto (2016) sugerem que as absolutas estão entre as estratégias de esquiva utilizadas pelas crianças ao serem instadas a produzir relativas de objeto. Ou seja, é possível que as sentenças absolutas produzidas pelas crianças sejam um reflexo de sua dificuldade com estruturas mais complexas, de modo que as absolutas não façam parte de sua gramática, mas figurem como uma estratégia para evitar certas construções. Se esse for o caso, em uma tarefa teoricamente mais simples, como a de julgamento, não se espera que as crianças considerem as sentenças absolutas como aceitáveis. Do contrário, se tais sentenças forem aceitas pelas crianças, então teremos evidências tanto de produção como de julgamento para dizer que as absolutas fazem parte da gramática do PB infantil.

Nas próximas seções, apresentamos em detalhes o experimento, incluindo as previsões dos resultados, em concordância com nossas hipóteses, já apresentadas no capítulo 1 e retomadas aqui (4.2. Previsões); a metodologia geral e os procedimentos próprios de cada método (seção 4.3); as condições e os materiais (4.4); os participantes (4.5) e, por fim, os resultados de cada método (4.6). Antes, começemos pelas previsões.

¹⁹ Lembramos que para as sentenças absolutas estamos assumindo a estrutura proposta por Negrão & Viotti (2010).

4.2. Previsões

Como vimos no capítulo 2, de acordo com Negrão & Viotti (2010), as sentenças absolutas estão relacionadas a um tipo de conceitualização que se volta ao resultado de determinado evento, ação ou processo, de modo que a entidade iniciadora não se faz presente porque nem ao menos chega a ser conceitualizada. Seguindo Negrão & Viotti (2010), temos como hipótese de trabalho que não há nas sentenças absolutas a presença de uma força indutora, o que justificaria a produção desse tipo de sentença.

A presença ou ausência de uma força indutora no momento de conceitualização de determinada sentença pode, então, influenciar no tipo de estrutura produzida pelo falante. Se determinado contexto não apresentar a força indutora de um evento, é possível que este seja expresso por um falante por meio de uma estrutura absoluta. No entanto, como visto no capítulo anterior, há casos em que as crianças foram apresentadas a contextos com uma força indutora, por meio de um personagem que desenvolvia a ação denotada pelo verbo, e ainda assim produziram sentenças absolutas (como apresentado nos dados de aquisição de Grolla & Augusto, 2016; e de Vivanco & Pires, 2012).

Devido a essa diferença entre nossa hipótese de trabalho, seguindo Negrão & Viotti (2010), e os dados de aquisição de Grolla & Augusto (2016) e Vivanco & Pires (2012), foi suscitada ao início da pesquisa a seguinte questão (já apresentada ainda no primeiro capítulo): as sentenças absolutas tendem a ser mais produzidas em contextos que não apresentem uma força indutora? Caso a resposta seja afirmativa, isso nos levaria à conclusão de que a ausência da força indutora tem influência no momento de produção de uma sentença absoluta. Se esse for o caso, uma possibilidade seria que somente essa ausência seja relevante, sendo irrelevante o tipo de verbo utilizado, desde que biargumental e agentivo.

No entanto, a questão da força indutora e do tipo de verbo podem não ser fatores excludentes na produção de sentenças absolutas. Isso porque alguns verbos parecem menos propensos à supressão da força indutora. Ou seja, os dois fatores (ausência de força indutora e verbo propenso à supressão da mesma) podem influenciar na produção de uma sentença absoluta de maneira independente. Com um verbo como “comer”, por exemplo, a total ausência da entidade responsável pela ação de “comer”, aquele que come, aparentemente causa mais estranheza (ver (61) abaixo) do que com um verbo como “limpar” (62).

(61) ?A melancia comeu em cima da mesa.

(62) O chão limpou perto da porta.

Comparados, os dois verbos supracitados aparentemente apresentam comportamentos diferentes em relação às absolutas. Enquanto “limpar” seria mais propício a aparecer em uma estrutura absoluta, já que nos parece mais fácil apresentá-lo sem o argumento externo do verbo; o verbo “comer” seria menos propício a aparecer nessas construções, porque suprimir o argumento externo, nesse caso, seria mais difícil. Devido a essa diferença de comportamento de verbos tais como “limpar” e “comer”, consideramos, ainda que intuitivamente, alguns verbos mais propensos à supressão da força indutora, em comparação com outros verbos, a exemplo de “comer”²⁰. Seguimos então a uma segunda questão que norteia a pesquisa: as sentenças absolutas são produzidas mais frequentemente com determinados verbos – mais propensos à supressão da força indutora?

A partir das duas perguntas apresentadas acima foram formuladas nossas hipóteses, já apresentadas no primeiro capítulo, retomadas aqui: (i) as sentenças absolutas não apresentam uma força indutora; (ii) há verbos mais propensos à supressão da força indutora, que, por isso, aparecem mais frequentemente em sentenças absolutas.

A seguir, apresentamos as nossas previsões quanto ao comportamento linguístico dos participantes dos experimentos:

- A produção e o julgamento como aceitável de sentenças absolutas serão mais frequentes em contextos apresentados **sem** um agente e menos frequentes em contextos apresentados **com** um agente.
- A produção e o julgamento como aceitável de sentenças absolutas serão mais frequentes em contextos com verbos que julgamos, intuitivamente, mais propensos à supressão da força indutora.

As previsões acima não levam em consideração possíveis diferenças no comportamento linguístico entre adultos e crianças, já que relacionam questões acerca da

²⁰ É importante ressaltar que não há na literatura nenhuma divisão dessa natureza (verbos mais *versus* verbos menos propensos à supressão da força indutora). No entanto, a intuição de que a produção das absolutas não seria possível com determinados verbos (como “comer”) nos motivou a agrupar os verbos investigados dessa maneira.

conceitualização de uma sentença como absoluta de modo geral – como a importância da presença ou ausência da força indutora e o tipo de verbo utilizado.

Falando especificamente sobre o comportamento linguístico infantil, no caso das passivas, dada a conhecida dificuldade das crianças com tais estruturas, abordada no capítulo precedente, as sentenças absolutas tendem a ser mais produzidas do que as passivas pelas crianças. Isso nos leva a mais uma previsão:

- As crianças produzirão mais absolutas do que passivas, visto que estas são mais complexas estruturalmente do que aquelas.

A fim de verificar se as previsões apresentadas nesta seção podem ser confirmadas, realizamos um estudo experimental, cuja metodologia está apresentada na seção seguinte.

4.3. Metodologia geral

Nosso experimento foi elaborado a partir de dois métodos: (i) tarefa de produção eliciada e (ii) tarefa de julgamento de aceitabilidade. Em ambos os métodos, foram utilizados os mesmos materiais e as mesmas condições, o que os distinguia era a tarefa do participante. No primeiro método, de tarefa de produção eliciada, os participantes eram instruídos a contar a um fantoche o que haviam assistido em um vídeo; já no segundo método, de tarefa de julgamento de aceitabilidade/gramaticalidade, os participantes eram instruídos a julgar como aceitáveis ou não as sentenças que o fantoche dizia a respeito dos vídeos assistidos. Foram entrevistados diferentes participantes para cada método.

Para a elaboração dos vídeos, utilizamos os personagens e a identidade visual da Turma da Mônica. A escolha foi feita pela popularidade dos personagens tanto entre crianças como entre adultos. Além disso, fizemos uso de um enorme acervo de imagens disponíveis na internet, manipulando-as com o programa Photoshop²¹.

Uma das hipóteses adotadas por nós, seguindo Negrão & Viotti (2010), é a de que as sentenças absolutas não apresentam uma força indutora, o que nos leva à previsão de que as absolutas tendem a ser mais produzidas quando não há, em determinada situação, a presença do agente responsável pela ação expressa pelo verbo, em comparação com

²¹ A produção dessas imagens jamais teria sido possível sem a valiosa ajuda de Giovanna Svizzero, que foi quem me auxiliou com o uso do software Photoshop. Ficam aqui os meus agradecimentos a ela.

uma situação análoga em que há um agente. Partindo dessa hipótese, desenvolvemos os estímulos que compuseram nossos experimentos, os quais compõem-se de histórias criadas em duas versões: uma versão com um personagem que representa a força indutora (no caso, o agente); e uma versão sem esse personagem (mantendo-se todos os outros aspectos idênticos).

Foi utilizada uma série de vídeos de animação feitos quadro a quadro. Cada um deles apresentava um evento (que eliciava um verbo) e seu resultado final. Para cada evento, foram produzidas duas versões: na primeira delas, após determinado processo, era apresentado o seu resultado final sem que houvesse nenhum personagem envolvido no início ou no andamento do procedimento (figura 3). Essa versão representava a conceitualização dos verbos sem a presença da força indutora.

Figura 3: Estímulo apresentado em relação ao verbo "pintar" sem o agente da ação

A segunda versão mostrava o mesmo processo, porém com a presença de um personagem, que era responsável pelo desenvolvimento desse processo (figura 4)²². Em uma sentença ativa, esse personagem representaria o argumento agente.

²² Todas as imagens utilizadas nos experimentos estão apresentadas no anexo I.

Figura 4: Estímulo apresentado em relação ao verbo "pintar" com o agente da ação

Cada sujeito da pesquisa assistiu a apenas uma versão de cada vídeo. Antes da exibição, a pesquisadora contava sobre o que era a história a que o participante assistiria, dizendo (exemplo com o verbo “pintar”): “Agora vamos ver uma história sobre ‘pintar’”. Após a exibição de cada história, havia uma tarefa que o participante deveria cumprir. Essa tarefa era (i) contar a um fantoche o que havia acontecido nos vídeos (método 1: tarefa de produção eliciada); ou (ii) avaliar se o que o fantoche havia falado sobre cada vídeo era aceitável ou não (método 2: tarefa de julgamento de aceitabilidade)²³.

Além dos 12 verbos testados, que serão listados adiante, foram utilizados outros 11 verbos distintos como distratores, intercalados aos verbos-alvo. O uso de distratores é importante para desviar a atenção do participante da pesquisa com relação à estrutura testada, já que para esses casos foram usados vídeos em que a presença ou ausência da força indutora não foram elementos manipulados por nós. Isso quer dizer que todos os participantes assistiram aos mesmos vídeos distratores, os quais poderiam apresentar, por exemplo, um verbo intransitivo com um personagem (como em “andar”, em que o personagem Cebolinha aparece andando) ou um verbo que expressa fenômenos da natureza (como “chover” e “ventar”), portanto, sem personagem. Ou seja, entre os vídeos distratores, incluímos verbos com personagem e sem personagem, para seguir o padrão

²³ Um exemplo de sentença dita pelo fantoche, com relação ao verbo “pintar”, cujas imagens estão nas figuras 3 e 4, foi “A cerca pintou com tinta vermelha”.

dos vídeos-alvo. Os distratores, porém, não apresentavam versões com e sem personagem de um mesmo verbo, mas verbos distintos e que não eram alvo da pesquisa.

Há ainda outra razão para o uso dos distratores, chamados, neste caso, de vídeos-controle: é por meio deles que conseguimos verificar se o participante, especialmente entre as crianças, está sendo cooperativo, realizando a tarefa pedida de acordo com o esperado. No método 2, por exemplo, em que o participante deve julgar sentenças proferidas pelo fantoche, os vídeos-controle eram compostos em diferentes versões, gramaticais e agramaticais, por meio das quais buscamos verificar se os participantes haviam prestado atenção nas sentenças produzidas pelo fantoche e também se haviam compreendido bem a tarefa. Desse modo, quando um participante julga como aceitável uma sentença-controle claramente inaceitável, ou como inaceitável uma sentença-controle claramente aceitável, não é possível confiar nos julgamentos desse mesmo participante com relação às sentenças-alvo. É por esse motivo que os sujeitos que julgaram as sentenças-controle equivocadamente 3 ou mais vezes tiveram suas respostas descartadas²⁴. É válido dizer que as sentenças-controle foram formuladas de modo que fosse possível prever a resposta da criança. Isso porque são estruturas que já fazem parte de seu conhecimento, mesmo entre as mais novas. As crianças são, portanto, capazes de fazer o julgamento esperado adequadamente.

Além disso, nos dois métodos, ao início de cada entrevista, 4 verbos eram utilizados para o que chamamos de aquecimento (*warm-up*), a fim de que pudéssemos verificar se o participante havia compreendido bem a tarefa pedida. O aquecimento funcionou também como uma espécie de treinamento em que a entrevistadora podia sugerir respostas ou corrigir os participantes, a fim de que eles compreendessem bem as tarefas. É válido ressaltar que os participantes não sabiam que essa fase se tratava apenas de um aquecimento. Ademais, no método 1 (de produção), nessa fase não eram feitas correções quanto às estruturas utilizadas pelos participantes. É importante deixar claro que essa foi a única fase de toda a entrevista em que era dado algum *feedback* aos participantes.

²⁴ Algumas das versões das sentenças-controle foram:

- a. “Muito o Cascão barriga riu com a mão na”, ante “O Cascão riu muito com a mão na barriga”.
- b. “Patinou a Mônica gelo na pista de”, ante “A Mônica patinou na pista de gelo”.
- c. “Devagar nadando o tava Cebolinha”, ante “O Cebolinha tava nadando devagar”.

A esse ponto, devemos destacar que todos os 39 estímulos (24 referentes aos verbos testados + 11 cenas distratoras/vídeos-controle + 4 cenas de aquecimento) foram produzidos por nós, utilizando o software Photoshop. As 24 animações referentes aos verbos-alvo estão apresentadas no anexo 1.

É importante ressaltar que a participação dos sujeitos de pesquisa era voluntária, até mesmo entre as crianças, que eram convidadas a participar de uma “brincadeira” em outra sala que não a sala de aula (as crianças foram recrutadas em escolas – como ficará claro mais à frente). No entanto, caso a criança preferisse continuar na sala de aula com seus colegas, ela não era forçada a participar. Além disso, mesmo entre as crianças que consentiram sua participação, se durante a entrevista a criança manifestasse a vontade de retornar à sala de aula, seu pedido era atendido prontamente, de modo que o teste era interrompido.

Depois de exposta nossa metodologia em linhas gerais, passamos a apresentar as particularidades de cada método, a começar pelo método 1, de tarefa de produção eliciada.

4.3.1. Método 1: tarefa de produção eliciada

O método de tarefa de produção eliciada visa a estimular a produção de determinadas sentenças ao apresentar ao participante um contexto apropriado à sua realização (estímulo). De acordo com Crain & Thornton (1998, p. 141), o método de tarefa de produção eliciada por vezes é mais adequado em relação a outros métodos nos estudos de aquisição de sintaxe, como o método de produção espontânea, já que pode explicitar o comportamento linguístico das crianças a respeito de estruturas que muitas vezes não estão presentes, ou estão pouco presentes, em sua fala espontânea.

Many linguistic phenomena of theoretical interest are only sparsely represented in the transcripts of children's spontaneous productions, if they appear at all. Presumably, these complex linguistic forms are scarce because the situations that call for particular linguistic constructions occur only rarely in children's experience. The elicited production technique overcomes this obstacle. It enables researchers to gather data involving linguistic constructions that children produce rarely, if ever, in their spontaneous speech. ²⁵ (CRAIN & THORNTON, 1998, p. 141)

²⁵ Tradução livre: “Muitos fenômenos linguísticos de interesse teórico aparecem pouco nas transcrições de produção espontânea de crianças, se é que aparecem. Provavelmente, isso acontece porque o contexto situacional em que essas construções linguísticas emergem ocorre raramente na rotina da criança. A técnica de produção eliciada resolve esse obstáculo. Ela permite que os pesquisadores colham dados envolvendo construções linguísticas que a criança produz raramente, e talvez nunca, em sua fala espontânea”.

O desafio suscitado a partir do método de produção eliciada é estabelecer adequadamente o contexto ideal para a produção de determinada sentença, de modo que a estrutura-alvo possa aparecer na fala dos participantes do experimento.

Para conduzir esse método, utilizamos um fantoche, chamado Lelo, que, no contexto da entrevista, usava óculos-de-sol porque tinha muitas dificuldades para enxergar. Além disso, Lelo era apresentado como muito curioso. Por conta disso, o participante da pesquisa era convidado a ajudar o Lelo, que não conseguia ver as imagens, contando-lhe o que havia sido assistido nas histórias. Ao final de cada vídeo, a fim de deixar proeminente o argumento temático do verbo, a entrevistadora perguntava ou pedia:

(63) O que aconteceu com [o argumento temático]?

(64) Conta para o Lelo o que aconteceu com [o argumento temático].

Esperávamos que o participante utilizasse o verbo-alvo, já que este havia sido apresentado não apenas na história encenada, como também antes da exibição, pela entrevistadora. No entanto, o participante respondia livremente, de modo que as produções obtidas a partir desse método foram de diversos tipos, incluindo casos em que os sujeitos da pesquisa não utilizaram o verbo eliciado. As classificações das produções obtidas serão apresentadas, assim como os resultados do método, na seção 4.6 Resultados.

É importante deixar claro que em todas as entrevistas, especialmente com as crianças, primamos por um ambiente em que o participante pudesse se sentir à vontade, sem nenhum tipo de constrangimento. É válido ressaltar que a produção dos participantes não era corrigida de maneira nenhuma. Ademais, entre as crianças, caso alguma delas não quisesse responder, ela era estimulada a “ajudar o fantoche”, contando-lhe o que havia assistido, porém a criança nunca era forçada a nada. Nos casos em que a criança descrevesse ao fantoche situações não condizentes com o vídeo assistido, ela era convidada a recontar o episódio, dessa vez prestando mais atenção à historinha.

Detalhadas as características próprias do método 1, voltamo-nos a questões específicas do método 2: de tarefa de julgamento de aceitabilidade.

4.3.2. Método 2: tarefa de julgamento de aceitabilidade

Buscando verificar a aceitabilidade das nossas construções-alvo (e não mais sua produção), foi elaborado o método 2, de tarefa de julgamento de aceitabilidade. Este

método (de julgamento) foi pensado a fim de que pudéssemos ter uma visão mais completa do fenômeno estudado, uma vez que as sentenças absolutas possam ser produzidas pelas crianças devido à sua dificuldade com estruturas mais complexas, como passivas ou relativas de objeto. Como vimos no capítulo anterior, os dados de Grolla & Augusto (2016) sugerem que as absolutas estão entre as estratégias de esquiva utilizadas pelas crianças ao serem instadas a produzir relativas de objeto. É possível então que as sentenças absolutas produzidas pelas crianças sejam apenas um reflexo de sua dificuldade com estruturas mais complexas, de modo que as absolutas não façam parte de sua gramática, mas sejam uma estratégia para evitar certas construções.

Para investigar se esse é o caso, elaboramos uma tarefa teoricamente mais simples, a de julgamento, em que, caso a produção das absolutas seja somente uma estratégia de esquiva de estruturas mais complexas, não se espera que as crianças considerem as sentenças absolutas como aceitáveis. No entanto, caso as sentenças absolutas sejam aceitas pelas crianças, teremos evidências tanto de produção como de julgamento para dizer que as absolutas fazem parte da gramática do PB infantil.

Os dois métodos são, portanto, complementares. No método 2, de julgamento, utilizamos as mesmas condições e os mesmos materiais utilizados no método 1, detalhados na seção seguinte. O que distingue os métodos é a tarefa do participante: enquanto no primeiro método o entrevistado deve contar o que viu a um fantoche a partir da pergunta “o que aconteceu com _?”, no segundo método sua tarefa é julgar se as sentenças ditas pelo fantoche são aceitáveis, parcialmente inaceitáveis ou totalmente inaceitáveis.

Todas as sentenças faladas pelo fantoche eram absolutas, de modo que pudéssemos verificar o julgamento dos participantes da pesquisa quanto a essa estrutura. Para isso, usamos o mesmo fantoche, que desta vez assistia aos vídeos junto do participante da pesquisa. Além disso, uma diferença deste método para o primeiro é que aqui a entrevistadora explicava ao participante que o fantoche ainda estava aprendendo a falar português brasileiro, e algumas vezes ele cometia deslizes, produzindo sentenças “estranhas” quanto a sua ordem, podendo inverter as palavras, ou falar “tudo trocado”.

Ao final de cada vídeo, o Lelo dizia algo sobre o que havia sido visto. O entrevistado era convidado, então, a oferecer uma recompensa ao fantoche, a fim de que ele aprendesse mais sobre como devemos falar português. É válido ressaltar que sempre

deixávamos claro aos participantes adultos que não estávamos interessados em língua culta, mas em uma forma usual e “normal” de falar português brasileiro.

Como recompensa, o entrevistado tinha 3 opções:

- (i) poderia dar ao fantoche um chocolate, que significaria que o fantoche havia falado uma sentença em uma ordem “normal”;
- (ii) poderia dar uma maçã, que indicaria que o fantoche falou de forma “estranha”, não totalmente normal, mas não tão ruim (por ser uma fruta, a maçã deixaria o fantoche mais esperto e forte para falar de uma maneira menos estranha nas vezes seguintes);
- (iii) poderia dar uma salada, que indicaria que o fantoche falou de forma totalmente errada e precisa aprender mais, se esforçar mais etc.

Ou seja, o chocolate era dado às sentenças aceitáveis; a maçã, às sentenças em que o falante detectou alguma anomalia, mas não acha que a sentença é totalmente inaceitável; e a salada, às completamente inaceitáveis.

Formulamos o método com três possibilidades de julgamento, e não apenas duas (aceitável e inaceitável), para garantir que os participantes tivessem como julgar sutilezas. Isso porque, mesmo entre os falantes que não julgam as sentenças absolutas como aceitáveis, em uma possível comparação entre elas e as sentenças-controle em suas versões completamente inaceitáveis, compostas por palavras cuja ordem havia sido totalmente embaralhada, as sentenças absolutas são claramente “menos ruins”, de modo que, ao dar ao participante três opções de julgamento, proporcionamos a ele a possibilidade de estabelecer a diferença entre elas. No entanto, ao computar os dados, tanto as sentenças a que foram atribuídas maçãs como as sentenças a que foram atribuídas saladas foram agrupadas como inaceitáveis, visto que em ambos os casos o falante detectou a sentença como “estranha” à sua gramática.

Para que o participante compreendesse bem a tarefa e não confundisse os brinquedos (chocolate, maçã e salada) e o que cada um deles representava, ao início da entrevista, antes mesmo da seção de aquecimento com os vídeos, era feito um pré-aquecimento, sem vídeos, em que, após apresentar os brinquedos e explicar a tarefa, a pesquisadora perguntava ao fantoche o nome de objetos presentes na sala da entrevista. A cada resposta do fantoche, a pesquisadora estimulava a criança a dar-lhe uma

recompensa. Para ilustrar como era feito esse pré-aquecimento, vejamos um trecho de uma fala da entrevistadora.

- (65) Entrevistadora: Eu vou fazer uma pergunta pro Lelo, olha. Lelo, você sabe qual é o nome disso aqui na minha mão? [segurando um livro]

Fantoche: Eu sei o que é isso, isso é uma panela.

Entrevistadora: Ih, o que você acha? Ele falou direitinho? É normal chamar isso de panela? Eu acho que ele tem que comer uma salada, porque trocou as palavras. Em vez de falar “livro”, ele falou “panela”.

O exemplo acima refere-se a um trecho do pré-aquecimento em que a entrevistadora objetivou frisar ao participante o significado do brinquedo “salada” para o teste. Vejamos a seguir um exemplo em que a entrevistadora explica ao participante o significado do brinquedo “maçã”.

- (66) Entrevistadora: Vou fazer outra pergunta pro Lelo, vamos ver o que ele vai falar. Lelo, você sabe o nome desse objeto aqui na minha mão? [segurando uma caneta vermelha]

Lelo: Eu sei sim. Isso é uma caneta verde!

Entrevistadora: E agora? O que será que ele tem que comer? Ele acertou o nome da coisa, né? Isso é mesmo uma caneta. Mas errou a cor, porque essa é uma caneta vermelha, e não verde. Eu acho que como tá quase certo, mas ainda tá estranho, porque ele errou o nome da cor, ele tem que comer uma maçã.

Por fim, vejamos um exemplo referente ao brinquedo “chocolate”.

- (67) Entrevistadora: Eu vou fazer mais uma pergunta. Lelo, e isso aqui, ó, como é o nome disso? [apontando para o computador em cima da mesa]

Lelo: Ah, isso é um... computador!

Entrevistadora: E aí? Tá certinho? O nome disso aqui é computador mesmo? Ah, então agora o Lelo tem que comer um chocolate.

Após esse pré-aquecimento, passava-se à fase de aquecimento, em que eram assistidos vídeos e então o fantoche falava uma sentença sobre o que havia sido assistido. Nessa etapa, a pesquisadora deixava a criança atribuir uma recompensa ao fantoche, para

então, quando fosse o caso, sugerir a ela que desse outra recompensa, sempre explicando à criança sobre o papel de cada brinquedo e chamando a atenção para a ordem das palavras na sentença, visto que para o julgamento das sentenças absolutas era fundamental que a criança se atentasse à ordem das palavras, ou seja, para o julgamento de aceitabilidade, é imprescindível que o participante volte seu olhar à forma, e não ao conteúdo das sentenças.

Além dos vídeos-controle intercalados aos vídeos usados como estímulo para o julgamento das sentenças absolutas, eram usadas também sentenças-controle ditas pelo fantoche. Essas sentenças-controle, como já mencionado na seção 4.3. Metodologia geral, foram feitas em versões aceitáveis, parcialmente inaceitáveis e totalmente inaceitáveis, de modo que pudessem ser julgadas como aceitáveis ou não, a depender da versão. A versão dita à criança variava e dependia dos julgamentos prévios dados por ela. Caso a criança estivesse dando muitas recompensas “chocolate”, uma sentença inaceitável era dita. Isso foi feito para tornar a entrevista mais dinâmica, equilibrando o número de respostas aceitáveis, parcialmente inaceitáveis e totalmente inaceitáveis, uma vez que não havia como prever qual seria o julgamento dos participantes com relação às sentenças-alvo, as absolutas.

Vejamos um exemplo com as sentenças-controle referentes ao vídeo sobre o verbo “quebrar”.

Julgamento esperado	Sentença dita pelo fantoche
Totalmente inaceitável	“Quebrou da cima em vaso o mesa.”
Parcialmente inaceitável	“O vaso em cima da quebrou.”
Aceitável	“O vaso em cima da mesa quebrou.”

Tabela 8: Exemplo de sentenças-controle do método 2

Como vemos nos exemplos da tabela acima, a versão parcialmente inaceitável das sentenças-controle do método 2 apresentava uma sentença com uma palavra faltando. A essa sentença não era esperado que fosse atribuído um julgamento totalmente inaceitável, já que a ordem das palavras permanece mantida e é possível compreender o seu sentido. No entanto, como há a ausência da palavra “mesa”, a sentença também não pode ser considerada aceitável, visto que, como explicávamos aos participantes da pesquisa, não é normal que se fale dessa forma.

Já a versão totalmente inaceitável da sentença referente ao verbo “quebrar” apresenta as palavras completamente embaralhadas, de modo que o participante, para atribuir um julgamento adequado, deveria atentar à ordem das palavras na sentença, aspecto fundamental no que concerte o julgamento das sentenças absolutas, já que elas apresentam a ordem de seus argumentos alterada, em comparação a uma sentença ativa. Como critério de exclusão, os participantes que atribuíram um julgamento inadequado às sentenças-controle 3 ou mais vezes não tiveram os dados considerados.

Dentre as sentenças-alvo, nos casos em que eram atribuídas respostas (tanto parcialmente como totalmente) inaceitáveis, todos os participantes, especialmente as crianças, eram convidados a “ensinar o fantoche”, explicitando de que maneira seria melhor contar a mesma coisa. Isso era feito como mais uma forma de verificar se os participantes estavam cumprindo a tarefa adequadamente.

Terminada a apresentação dos métodos utilizados em nossos experimentos, encaminhamo-nos às condições e aos materiais, detalhados na próxima seção.

4.4. Condições e materiais

As animações utilizadas em nossos experimentos apresentam brevemente o mesmo evento em duas versões (como já explicitamos na seção 4.3. Metodologia geral): com agente – com personagem; e sem agente – sem personagem.

Esses eventos representam verbos escolhidos por nós. Todos os verbos são transitivos diretos e agentivos. No entanto, dividimos os verbos em dois grupos: A (mais propensos à supressão do agente – 6 verbos) e B (menos propensos à supressão do agente – 6 verbos). Vale ressaltar que os grupos de verbos foram compostos intuitivamente, de modo que não compõem classes de verbos previamente classificados como tal na literatura. Cada um dos verbos será apresentado na subseção seguinte, em que falaremos mais detidamente sobre a escolha dos verbos e a divisão deles nos dois grupos supracitados.

Além dos dois grupos de verbos, as condições são formadas pelas versões dos vídeos (com e sem agente), resultando no seguinte desenho:

- a. Verbo A + contexto com agente => 6 animações
- b. Verbo A + contexto sem agente => 6 animações

- c. Verbo B + contexto com agente => 6 animações
- d. Verbo B + contexto sem agente => 6 animações

Temos então 4 condições que totalizam 24 animações. No entanto, cada participante assiste a apenas 3 animações de cada condição, já que para cada verbo há duas versões (com e sem agente) e o participante assiste a apenas uma delas.

Durante a preparação dos estímulos dos experimentos, optamos por utilizar argumentos temáticos com gênero diferente do personagem agente (nas versões com o personagem). Isso foi feito a fim de evitar ambiguidades nas respostas dos participantes que optassem por utilizar pronomes, como em “ela comeu”, com o pronome “ela” podendo se referir a “melancia” ou a “Magali”, por exemplo.

O Cascão (masc.)	ESCREVER	a carta (fem.)
O Cebolinha (masc.)	COMER	a melancia (fem.)
O Chico Bento (masc.)	PLANTAR	a flor (fem.)
O Chico Bento (masc.)	TOCAR	a sanfona (fem.)
A Mônica (fem.)	JOGAR	o coelho/Sansão (masc.)
O Chico Bento (masc.)	PESCAR	a sereia (fem.)
A Magali (fem.)	LIMPAR	o chão (masc.)
A Magali (fem.)	APONTAR	o lápis (masc.)
O Cebolinha (masc.)	CONSTRUIR	a casinha (fem.)
A Magali (fem.)	DESTRUIR	o jardim (masc.)
A Mônica (fem.)	CORTAR	o papel (masc.)
O Cebolinha (masc.)	PINTAR	a cerca (fem.)

Tabela 9: Gênero dos personagens e dos argumentos temáticos de cada verbo

Na próxima seção, apresentamos os verbos utilizados nos experimentos, já listados na tabela acima, porém atentamos em mais detalhes à divisão dos verbos em dois grupos.

4.4.1. Os verbos escolhidos

Como já explicitado, os verbos escolhidos foram divididos em dois grupos, de acordo com a nossa intuição sobre a sua propensão à supressão da força indutora (agente ou causa). Os verbos A são aqueles que consideramos mais propensos à supressão do agente, já os verbos B referem-se aos que são menos propensos à supressão do agente.

Verbos A (mais propensos à supressão do agente)	Verbos B (menos propensos à supressão do agente)
Limpar	Escrever
Apontar (lápiz)	Comer
Construir	Plantar
Destruir	Tocar (instrumento musical)
Cortar	Jogar (no sentido de atirar/lançar)
Pintar	Pescar

Tabela 10: Lista dos verbos usados nos experimentos de produção e julgamento

Essa divisão dos verbos foi feita com base em nossa intuição de que verbos como limpar, apontar, construir, destruir, cortar e pintar são mais naturalmente construídos de forma absoluta. Sentenças absolutas formuladas a partir desses verbos, tais como “o chão limpou”, “o lápis apontou”, “a casa tá construindo”, “o jardim destruiu”, “o papel cortou” e “a cerca tá pintando”, por exemplo, são perfeitamente aceitáveis para nós (algumas das quais, inclusive, figuram como exemplos no trabalho de Negrão & Viotti, 2010). Já os verbos que aparecem na segunda coluna da tabela acima nos soam mais degradados, embora não totalmente inaceitáveis: sentenças como “a carta escreveu”, “a melancia comeu”, “a flor tá plantando”, “a sanfona tocou”, “o coelhinho jogou” (com sentido de “ter sido jogado”) e “a sereia pescou” (no caso em que “foi pescada”) parecem “piores” do que aquelas referentes aos verbos da primeira coluna.

Em cada grupo, contamos com 3 verbos instrumentais e 3 verbos não instrumentais, somando ao todo 6 verbos de cada tipo. Chamamos de instrumentais os verbos cujos vídeos apresentam, na versão com agente, um personagem fazendo uso de um instrumento; já na versão sem agente, apesar de não haver um personagem, o instrumento aparece na ação. É por meio do instrumento, inclusive, que esses verbos podem ser reconhecidos na versão sem agente dos vídeos. Isso porque, com “cortar”, por exemplo, caso a versão sem agente não apresentasse uma tesoura, mas apenas um papel sendo cortado, a ação poderia ser descrita pelos participantes como “rasgar” ou “partir”, já que, nesse caso, sem a tesoura não se caracteriza o verbo “cortar”.

Vejamos quais são os verbos instrumentais e seus respectivos instrumentos:

Verbos A		Verbos B	
Mais propensos à supressão da força indutora		Menos propensos à supressão da força indutora	
Instrumentais	Não instrumentais	Instrumentais	Não instrumentais
Apontar (apontador)	Limpar	Escrever (caneta)	Comer
Pintar (pincel)	Construir	Pescar (vara)	Tocar
Cortar (tesoura)	Destruir	Plantar (pá)	Jogar

Tabela 11: Lista dos verbos instrumentais e não instrumentais usados nos experimentos de produção e julgamento

A seguir, falamos em detalhes sobre os participantes da pesquisa.

4.5. Participantes

Foram realizadas, ao todo, 117 entrevistas com crianças com idade entre 3 anos e 8 meses (3;8) e 6 anos e 3 meses (6;3), além de 54 adultos acima de 18 anos de idade. Todos os participantes são falantes nativos de português brasileiro sem distúrbios de linguagem.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (CEPH-IP/USP). As entrevistas com as crianças foram realizadas em quatro escolas localizadas na cidade de São Paulo. As escolas já haviam autorizado a realização da pesquisa previamente. Foram enviadas autorizações aos pais ou responsáveis pelas crianças por meio da agenda escolar. E as próprias crianças consentiram em participar das entrevistas por meio de um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), seguindo as diretrizes do CEPH-IP/USP. Os adultos consentiram em participar da pesquisa por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, também dentro das diretrizes do CEPH-IP.

Participaram do primeiro método, de tarefa de produção eliciada, 56 crianças, divididas de acordo com a faixa etária, além de 28 adultos. São 3 grupos de participantes:

- a. 3;8 a 4;11 – 28 participantes;
- b. 5;0 a 6;0 – 28 participantes;
- c. Adultos – 28 participantes.

No método 2, de tarefa de julgamento de aceitabilidade, foram entrevistadas, ao todo, 61 crianças. 20 delas, no entanto, tiveram os dados excluídos devido ao critério apresentado na seção 4.3. Metodologia geral, segundo o qual participantes que

atribuísssem um julgamento inadequado a 3 ou mais sentenças-controle teriam seus dados desconsiderados. Foram consideradas, portanto, 41 entrevistas, que foram divididas também de acordo com a faixa etária, além de 26 adultos. Para esse método também temos 3 grupos de participantes:

- a. 4;0 a 4;11 – 15 participantes;
- b. 5;0 a 6;3 – 26 participantes;
- c. Adultos – 26 participantes.

Os participantes de cada grupo foram divididos em 2 subgrupos de acordo com a versão dos vídeos a que assistiram. O conteúdo assistido pelos grupos será explicitado a seguir.

4.5.1. Grupos

Como mencionado acima, os participantes da pesquisa foram separados em grupos de acordo com a faixa etária e cada grupo foi subdividido em dois, de acordo com as animações a que assistiu. Cada subgrupo viu animações com e sem agente, mas os verbos apresentados variavam, como mostrado a seguir. Na tabela, a ordem de apresentação corresponde à ordem apresentada aos sujeitos durante as entrevistas:

Grupo 1	Grupo 2
Limpar COM agente	Destruir COM agente
Plantar SEM agente	Escrever SEM agente
Escrever COM agente	Plantar COM agente
Destruir SEM agente	Limpar SEM agente
Cortar COM agente	Construir COM agente
Comer SEM agente	Pescar SEM agente
Pescar COM agente	Comer COM agente
Construir SEM agente	Cortar SEM agente
Pintar COM agente	Apontar COM agente
Jogar SEM agente	Tocar SEM agente
Tocar COM agente	Jogar COM agente
Apontar SEM agente	Pintar SEM agente

Tabela 12: Conteúdo dos estímulos apresentados: verbos com e sem agente (por grupo)

Após a apresentação de todos os aspectos referentes à nossa metodologia, vamos aos resultados, colocados a seguir.

4.6. Resultados

4.6.1. Método 1: tarefa de produção eliciada

As produções obtidas a partir do método 1 de nosso experimento foram transcritas e classificadas com relação à estrutura utilizada pelos falantes, como a seguir (os exemplos serão dados com o verbo “apontar”):

- a. Ativas – exemplo: “A Magali apontou”; “Ela apontou”; “Alguém apontou”.
- b. Passivas: eventivas – exemplo: “O lápis foi apontado”.
 resultativas – exemplo: “O lápis ficou apontado”; “ficou apontado”.
 estativas – exemplo: “O lápis tá/tava apontado”; “tá/tava apontado”.
- c. Absolutas – exemplo: “O lápis apontou”.
- d. Verbo “ficar” ou “estar” + adjetivo – Exemplo: “O lápis ficou pontudo”; “ficou pontudo”; “O lápis tá/tava pontudo”; “tá/tava pontudo”²⁶.
- e. Sujeito indeterminado – Exemplo: “Apontaram o lápis”; “eles apontaram o lápis”; “Apontou o lápis”.
- f. Sujeito e objeto nulos – Exemplo: “Apontou”.
- g. Conceitualização diversa – Exemplo: “A sujeira do lápis caiu no chão”.

A classificação dos dados foi diversificada devido ao fato de os participantes ficarem livres para responder às perguntas da maneira que julgassem melhor. Na sessão de aquecimento, a entrevistadora primou pela compreensão da tarefa por parte dos membros da pesquisa, e não houve correções formais quanto à estrutura utilizada pelos falantes.

Na classificação (e), sujeito indeterminado, estão agrupados casos em que o sujeito é plural, porém semanticamente indeterminado, como “Apontaram o lápis”; assim como casos em que há um sujeito foneticamente não pronunciado, como “Apontou o lápis”, em que não é possível determinar a quem o falante se referia como sujeito. Essa última estrutura, em que o verbo está no singular, é apontada por Carvalho (2016) como

²⁶ Casos classificados neste item (d) foram anotados apenas nos verbos limpar (adjetivo: limpo) e apontar (adjetivo: pontudo), já que consideramos apenas adjetivos diretamente relacionados aos verbos, cuja raiz fosse comum.

uma versão VS da sentença absoluta, o que seria, inclusive, um indício de que as absolutas são inacusativas (e em seus termos são chamadas justamente de “versão inacusativa da alternância agentiva”). Nós optamos por uma postura mais conservadora, ao considerar como absolutas apenas as sentenças em que o argumento interno do verbo aparece em uma posição pré-verbal e concordando com o verbo.

A taxa de produção de cada uma das classificações acima foi comparada para cada um dos verbos pesquisados nos seguintes grupos:

- a. Crianças de 3;8 a 4;11;
- b. Crianças de 5;0 a 6;0;
- c. Adultos.

A princípio, vejamos o total de cada categoria produzido pelos adultos e pelos grupos de crianças, considerando tanto as condições com e sem agente como a condição verbos A e verbos B, com os dados agrupados. A distribuição dos dados é apresentada na tabela a seguir, em que o número absoluto é dado entre parênteses, após a porcentagem. Nesta tabela, e em outras que virão, o grupo das crianças mais novas é rotulado como Cr 3;8 a 4;11; e o grupo das crianças mais velhas é rotulado como Cr 5;0 a 6;0. Além disso, o número de sujeitos de cada grupo é apresentado após o nome do grupo, entre parênteses.

Construção produzida	Cr 3;8 a 4;11 (N=28)	Cr 5;0 a 6;0 (N=28)	Adultos (N=28)
Ativas	36,21% (155)	38,26% (163)	45,08% (197)
Passivas	8,18% (35)	15,26% (65)	21,74% (95)
Absolutas	9,11% (39)	6,81% (29)	3,43% (15)
Ficar e estar + adj	1,87% (8)	3,52% (15)	1,83% (8)
Suj indeterminado	10,28% (44)	5,40% (23)	9,38% (41)
Suj+obj nulos	12,85% (55)	8,45% (36)	2,52% (11)
Diversas	21,50% (92)	22,30% (95)	16,02% (70)
Total geral	100% (428)	100% (426)	100% (437)

Tabela 13: Produção: total geral de todos os grupos

Como vemos na tabela 13, a estrutura mais utilizada pelas crianças mais novas foi a ativa (36,21% dos casos), seguida de conceitualizações diversas (21,50%), estrutura com sujeito+objeto nulo (12,85%), sujeito indeterminado (10,28%) e então sentenças absolutas (9,11%) e passivas (8,18%). As baixas taxas de estruturas com verbo “ficar” ou

“estar” + adjetivo para os três grupos devem-se ao fato de esses casos só terem sido anotados para dois verbos (“apontar” e “limpar”), como já explicitado anteriormente.

Também para o grupo de crianças mais velhas a estrutura mais utilizada foi a ativa (38,26%), assim como a segunda mais utilizada foram as conceitualizações diversas (22,30%). No entanto, diferentemente das crianças mais novas, o grupo das crianças de 5;0 a 6;0 utilizou a estrutura passiva em 15,26% dos casos, a terceira mais usada, seguida por sujeito+objeto nulos (8,45%) e então pelas absolutas (6,81%) e, por fim, sujeito indeterminado (5,40%) e verbos “ficar” e “estar” + adjetivo (3,52%).

Como podemos ver, a estrutura ativa também foi a mais utilizada pelo grupo dos adultos (45,08%). Porém, a segunda opção do grupo refere-se à passiva (21,74%), seguida de conceitualizações diversas (16,02%), sujeito indeterminado (9,38%), absolutas – com apenas 3,43% dos casos – e sujeito+objeto nulos (2,52%), além de verbos “ficar” e “estar” + adjetivo (1,83%).

A tabela acima sugere que há uma diferença no comportamento dos grupos, especialmente na utilização de estruturas passivas e absolutas. Mais adiante, tais resultados serão mais detidamente analisados por meio de testes estatísticos, para uma melhor apreciação das diferenças e similaridades entre os grupos.

Passamos, a seguir, a investigar as condições “com agente” e “sem agente” nos dados de cada grupo.

4.6.1.1. Condição com agente *versus* sem agente

A condição com agente *versus* sem agente diz respeito à presença ou ausência de um personagem animado responsável pela ação apresentada em cada um dos vídeos usados por nós como estímulo à eliciação de sentenças absolutas. Essa condição já foi explicitada em detalhes na seção 4.4. O gráfico 1 abaixo apresenta os dados em números absolutos referentes às produções dos 3 grupos somados. Por esse motivo, o N é a soma do número de participantes dos 3 grupos (84 participantes ao todo).

Gráfico 1: Produção: condição com agente x sem agente – total dos grupos somados em números absolutos (N=84)

Ao todo, foram produzidas 1291 sentenças, sendo 644 delas nos contextos com agente e 647 nos contextos sem agente. Vejamos os mesmos dados apresentados no gráfico acima, mas agora em porcentagem.

Gráfico 2: Produção: condição com agente x sem agente – total dos grupos somados em porcentagem (N=84)

A partir dos gráficos acima podemos ver que houve, em geral, uma diminuição na frequência de ativas na condição sem agente. Todas as outras estruturas apresentaram um aumento nessa condição – à exceção de “ficar” e “estar” + adjetivo, cuja frequência se

manteve em ambas as condições. A seguir, vejamos a distribuição das respostas do grupo das crianças de 3;8 a 4;11 separadamente.

Gráfico 3: Produção: condição com agente x sem agente – Cr de 3;8 a 4;11 (N=28)

Como vemos no gráfico acima, a taxa de sentenças ativas produzidas pelas crianças de 3;8 a 4;11 diminui consideravelmente na condição sem agente, assim como o número de sentenças absolutas e de construções com sujeito e objeto nulos aumenta. O número de passivas apresenta uma leve subida na condição sem agente, porém a diferença é de menos do que 2 pontos percentuais.

A presença e ausência do personagem agente foi um fator relevante para a estrutura utilizada. Em um teste de regressão multinomial²⁷ obtivemos significância (p-valor <.0001) na comparação das respostas nas condições com agente e sem agente.

É interessante notar que, na condição sem agente, a estrutura com sujeito+objeto nulos apresenta taxa bastante próxima à de sentenças absolutas. Na forma como foi elaborado o método experimental, a entrevistadora sempre apresentava o argumento temático como tópico da conversa, por meio da pergunta “o que aconteceu com o

²⁷ Para a análise dos resultados do método 1, foi utilizado o modelo multinomial para medidas repetidas. As análises foram realizadas com o software estatístico SAS 9.4 e foi fixado o nível de significância $\alpha = 0,05$. Todos os valores de p apresentados nesta seção (4.6.1) referem-se a este teste de regressão multinomial, alterando apenas a variável testada, a qual é explicitada ao longo do texto.

[argumento temático]?” Se pensarmos, como exemplo, no verbo limpar, a pergunta seria “o que aconteceu com o chão?”. Como tópico da conversa, o mais natural é imaginar que o participante responderia algo falando sobre “o chão”, seja qual fosse a estrutura utilizada. Portanto, é possível que a categoria sujeito+objeto nulos represente na verdade instâncias de sentenças absolutas, já que o mais natural seria a retomada do tópico instaurado na pergunta, mesmo que este não seja pronunciado:

- (68) a. O que aconteceu com o chão?
b. [O chão] limpou.

Entretanto, como essa é uma possibilidade que não pode ser confirmada, optamos por apresentar os dados referentes a esse tipo de estrutura em uma categoria separada das sentenças absolutas. Porém, não devemos deixar de notar que a taxa de utilização de sujeito+objeto nulos é relativamente alta, ao menos entre o grupo das crianças de 3;8 a 4;11.

A seguir, passamos à distribuição das respostas do grupo de crianças de 5;0 a 6;0, ainda na condição com e sem agente.

Gráfico 4: Produção: condição com agente x sem agente – Cr de 5;0 a 6;0 (N=28)

O Gráfico 4, referente às produções das crianças mais velhas, mostra a mesma tendência já vista com relação às crianças mais novas: diminuição de ativas no contexto sem agente e aumento de passivas, absolutas e construções com sujeito+objeto nulos

nessa condição. Na comparação entre as condições com agente e sem agente, vimos que houve relevância estatística ($p\text{-valor} < .0001$). Dessa vez, porém, comparada à taxa de passivas das crianças menores, o número de passivas produzido pelas crianças mais velhas é maior nos dois contextos.

Já a frequência de construções com sujeito+objeto nulos é menor para este grupo de crianças do que para as crianças de 3;8 a 4;11, especialmente se compararmos as taxas dos grupos na condição com agente.

Comparadas, as taxas de sentenças absolutas são levemente maiores entre as crianças mais novas.

A seguir, observamos as taxas de produção dos adultos:

Gráfico 5: Produção: condição com agente x sem agente – Adultos (N=28)

Para os adultos, a tendência geral é a mesma verificada para as crianças: decréscimo do número de ativa nos contextos sem agente, assim como aumento de passivas, absolutas e construções com sujeito e objeto nulos nessa condição (lembramos que na comparação entre as respostas das condições com agente e sem agente: $p\text{-valor} < .0001$).

A diferença deste grupo para os anteriores está na taxa de passivas, claramente a maior entre os grupos em ambas as condições, especialmente na condição sem agente, em que a taxa chega a 29,55%.

Entre as sentenças absolutas, não houve casos registrados nos contextos com agente. Já na condição sem agente, a estrutura foi responsável por 6,82% dos casos. O número de absolutas dos adultos é o menor entre os grupos, assim como o número de passivas é o maior.

Apresentada a distribuição dos dados de cada grupo nas condições com e sem agente, passemos a verificar a distribuição das respostas com relação às condições verbos A *versus* verbos B de cada grupo.

4.6.1.2. Condição verbos A *versus* verbos B

Como já explicitado na seção 4.4 (sobre as condições), as condições com verbos A e verbos B referem-se aos grupos de verbos utilizados em nossos experimentos. O grupo de verbos A é composto por verbos que consideramos, ainda que intuitivamente, mais propensos à supressão da força indutora, ou seja, mais propensos à supressão do personagem agente. Eles são aqueles que prevemos que sejam mais prováveis de aparecer em uma construção absoluta. São eles: apontar, cortar, construir, destruir, limpar e pintar. Os verbos B referem-se ao oposto: o grupo de verbos que seriam menos propensos à supressão do agente e, consequentemente, menos prováveis de aparecer em uma construção absoluta. São eles: comer, escrever, pescar, plantar, jogar e tocar. Para iniciar esta seção, vejamos a distribuição dos dados dos três grupos de participantes somados, agora comparando as condições verbos A e verbos B e o tipo de construção produzida.

Gráfico 6: Produção: condição verbos A x verbos B – total dos grupos somados em números absolutos (N=84)

O gráfico acima apresenta a distribuição das respostas em número de casos. Vejamos a seguir a distribuição dos mesmos dados, ou seja, referentes aos 3 grupos de participantes somados, agora, porém, em porcentagem.

Gráfico 7: Produção: condição verbos A x verbos B – total dos grupos somados em porcentagem (N=84)

A partir dos gráficos 6 e 7, podemos notar que a frequência de respostas com a estrutura ativa é maior na condição verbos B (42,42% dos casos, ante 37,50% na condição verbos A). Também na condição verbos B o número de absolutas e de conceitualizações diversas é maior. Já as outras estruturas (passivas, ficar e estar + adjetivo, sujeito

indeterminado e sujeito e objeto nulos) apresentam porcentagem menor na condição verbos B. Essas diferenças entre as condições com verbos A e verbos B, apesar de à primeira vista parecerem sutis, mostraram-se relevantes estatisticamente (p -valor $<.0001$), o que sugere que o tipo de verbo (mais ou menos propenso à supressão do agente) foi um fator relevante para a estrutura utilizada pelos participantes.

Vejamos a distribuição das respostas com relação às condições verbos A *versus* verbos B para cada grupo de participantes separadamente, a começar pelas crianças mais novas, de 3;8 a 4;11.

Gráfico 8: Produção: condição verbos A x verbos B – Cr de 3;8 a 4;11 (N=28)

A distribuição dos dados das crianças mais novas apresenta taxas muito próximas entre as condições verbos A e verbos B. Na estrutura ativa, por exemplo, a diferença entre as respostas dadas na condição com verbos A e as respostas dadas na condição com verbos B é de apenas 0,03 ponto percentual. A maior diferença de pontos percentuais está nas conceitualizações diversas, que foram a opção de 27,05% dos participantes que assistiram à versão com verbos B, ante 16,29% das respostas do grupo referentes aos verbos A.

Uma distribuição semelhante pode ser conferida nas produções do grupo de crianças mais velhas, de 5;0 a 6;0:

Gráfico 9: Produção: condição verbos A x verbos B – Cr de 5;0 a 6;0 (N=28)

Nos dados das crianças mais velhas, a diferença das taxas das categorias de acordo com a condição verbos A ou verbos B é levemente maior. Os verbos B apresentam mais estruturas ativas do que os verbos A. Já entre as passivas, as absolutas, construções com sujeito indeterminado e com sujeito+objeto nulos, a frequência é menor entre os contextos com verbos B.

A seguir, vejamos a distribuição dos dados dos adultos, ainda com relação às condições verbos A e verbos B.

Gráfico 10: Produção: condição verbos A x verbos B – Adultos (N=28)

A distribuição dos dados dos adultos segue uma tendência semelhante à dos grupos de crianças: a frequência de estruturas ativas foi maior na condição com verbos B, menos propensos à supressão do agente. As estruturas passivas, sujeito indeterminado e sujeito+objeto nulos foram menos frequentes entre os verbos B. As sentenças absolutas, no entanto, foram produzidas pelo grupo de adultos mais frequentemente com os verbos B, assim como as conceitualizações diversas.

Até o momento, apresentamos apenas a distribuição dos dados para cada grupo em cada uma das condições (com e sem agente; verbos A e verbo B). Passamos agora a uma discussão desses resultados, na qual verificamos as diferenças e semelhanças entre o comportamento dos grupos.

4.6.1.3. Discussão

Como vimos na seção anterior, a diferença vista na distribuição dos dados dos grupos nas condições com e sem agente é relevante estatisticamente, já que a produção de absolutas foi mais frequente na condição sem agente para todos os grupos, o que sugere que nossa previsão de que os contextos sem agente propiciariam a produção de absolutas está no caminho certo. Na comparação entre as respostas dos grupos nas condições com agente e sem agente, observamos que houve relevância estatística na presença ou ausência do personagem com relação à estrutura utilizada pelos participantes (p -valor $< .0001$).

A distribuição dos dados dos grupos comparativamente, na condição sem agente, sugere que as absolutas são mais frequentes entre as crianças mais novas, diminuindo progressivamente de acordo com a idade. O gráfico a seguir, em que se excluem as estruturas de conceitualizações diversas, verbos “ficar” e “estar” + adjetivo e sujeito nulo (agrupadas em “outras”) para focar as estruturas de especial interesse para nós (ativas, passivas, absolutas e sujeito+objeto nulos), ilustra essa diferença.

Gráfico 11: Produção: distribuição de ativas, passivas, absolutas e suj+obj nulos na condição sem agente (N=84)

A estrutura com sujeito+objeto nulos, assim como as absolutas, apresenta uma frequência maior entre as crianças mais novas, diminuindo de acordo com a idade. Como já explicitamos na seção 4.6.1.1, para as estruturas de sujeito+objeto nulos, o mais natural seria pensar que tais estruturas são, na verdade, absolutas com o sujeito não pronunciado. Como não há como saber se esse é o caso, optamos por apresentar os dados nessa classificação (e não agrupá-los com as absolutas). No entanto, se esse raciocínio estiver no caminho certo, não será mera coincidência que essa estrutura, na condição sem agente, apresente a mesma tendência que as absolutas: diminuição progressiva da frequência de acordo com a idade.

O gráfico 11 acima também indica o caminho contrário quando se trata da estrutura passiva: há um aumento no número dessa estrutura de acordo com a idade. Os adultos são responsáveis pela maior frequência da estrutura, com 29,55% de suas

respostas referentes a ela na condição sem agente, o que sugere que, em contextos que não apresentem um agente, a construção passiva é a mais proeminente entre os adultos, ultrapassando até mesmo a taxa de produções da estrutura ativa desse grupo (24,55%), a qual ainda figura entre a mais frequente para ambos os grupos de crianças nessa condição (sem agente), e como a mais frequente para os três grupos na condição com agente, o que veremos adiante.

Ademais, sobre a estrutura ativa, o que podemos dizer é que ela apresentou taxas similares entre os três grupos nessa condição. Ou seja, comparando os dados dos grupos, os três tiveram por volta de 24% de suas produções com a ativa. O mesmo não pode ser dito quanto às passivas, que, como vimos, é mais frequente entre adultos. Uma possível explicação para essa diferença de frequência de passivas entre os grupos nessa condição (sem agente) estaria na dificuldade das crianças com a construção.

Lembramos que estamos assumindo a estrutura passiva proposta por Collins (2005), segundo a qual o argumento externo é gerado na mesma posição que em outras estruturas, em especificador de vP. Segundo Collins, o argumento interno, gerado em complemento de VP, fica impossibilitado de ser movido à posição de especificador de IP, a posição canônica dos sujeitos, uma vez que esse movimento, por conta da presença do argumento externo em especificador de vP, seria bloqueado pelo princípio de Minimalidade Relativizada (Rizzi, 2001). Para resolver esse problema, Collins (2005) propõe o movimento *smuggling*, em que há um deslocamento, para especificador de VoiceP, de todo o sintagma Part (PartP), cujo complemento é VP. O argumento interno do verbo pode então ser deslocado para especificador de IP, a posição prototípica do sujeito, sem a interferência do elemento presente em especificador de vP.

Em uma comparação da estrutura das passivas e da estrutura atribuída a absolutas (adotada por nós com base em Negrão & Viotti, 2010), vemos que as passivas são estruturalmente mais complexas do que as absolutas, visto que na derivação das passivas há ao menos dois movimentos envolvidos, ante um movimento das absolutas. Além disso, os movimentos envolvidos na derivação das passivas são menos ortodoxos, caso do *smuggling*. Por fim, diferentemente das passivas, nas absolutas, como o argumento externo do verbo não chega a ser gerado (visto que, seguindo Negrão & Viotti, 2010, a força indutora não é, nessas sentenças, conceitualizada), não há a projeção de vP, logo

não há um elemento que represente uma interferência ao movimento do argumento interno à posição pré-verbal.

Visto que são menos complexas do que as passivas, as sentenças absolutas se mostram uma opção mais acessível às crianças em nossos experimentos. Essa não é a primeira vez que as construções absolutas são utilizadas por crianças como uma estratégia de esquiva de estruturas mais complexas, uma vez que isso já foi relatado nos dados de Grolla & Augusto (2016), em que as absolutas foram produzidas por crianças com idade entre 4 e 5 anos como forma de evitar relativas de objeto.

Voltando aos nossos resultados, os dados referentes à condição com agente seguem a mesma tendência vista nos dados referentes à condição sem agente: de acordo com a idade, há um acréscimo na taxa de passivas e um decréscimo no número de absolutas e estrutura com sujeito+objeto nulos, o que pode ser visto no gráfico 12 abaixo.

Gráfico 12: Produção: distribuição de ativas, passivas, absolutas e suj+obj nulos na condição com agente

Apesar de nessa condição a tendência ser similar à da condição sem agente, notamos algumas diferenças.

Aqui o número de ativas difere entre os grupos, aumentando de acordo com a idade. Além disso, as outras três estruturas (passivas, absolutas e suj+obj nulos) apresentam taxas proporcionalmente menores nesta condição (com agente) em

comparação à condição sem agente. Ou seja, na condição com agente, como a frequência de ativas é maior, a frequência das outras três estruturas (passivas, absolutas e sujeito+objeto nulos) é consequentemente menor.

Comparando as condições sem agente e com agente para os três grupos, podemos concluir que a ausência do personagem responsável pela ação do verbo influenciou para que a frequência de produção de absolutas fosse maior na condição sem agente do que na condição com agente. A influência da presença ou ausência do agente para a estrutura produzida foi atestada estatisticamente (p -valor $<.0001$). Portanto, entre outros fatores que possivelmente influenciem a produção de absolutas, a ausência do personagem agente, o qual interpretamos como a força indutora, é claramente um deles.

No entanto, houve uma diferença na frequência de absolutas se compararmos os dados dos grupos em ambas as condições (sem agente e com agente). As crianças mais novas são responsáveis pela maior taxa de absolutas entre os grupos, a qual diminui entre as crianças mais velhas e é a menor nas produções dos adultos.

No ambiente experimental, por mais que deixássemos os adultos à vontade para dizer ao fantoche o que havia sido assistido nos vídeos, esses participantes tendem a ser cuidadosos com a maneira que falam, já que, por mais que deixássemos claro que não estávamos interessados em língua culta e que não seria feito nenhum tipo de julgamento quanto à forma, os adultos sabem que estão sendo filmados e, por isso, tendem a ser mais polidos. Como as sentenças absolutas figuram como uma inovação do PB, é possível que ela tenha sido usada com menos frequência pelos adultos em nossos testes do que em situações espontâneas, visto que os adultos, ao menos no ambiente experimental, preferem a estrutura passiva.

Já entre as crianças, a estrutura passiva pode representar uma dificuldade, devido à sua complexidade estrutural (como já dito anteriormente). Por esse motivo, a construção absoluta pode figurar como uma opção de maior proeminência para as crianças, de modo que a hipótese de Grolla & Augusto (2016) de que as absolutas são uma opção mais acessível para as crianças por serem menos complexas deve estar no caminho certo. A diminuição progressiva da frequência de absolutas de acordo com a idade pode indicar, portanto, um percurso das crianças rumo a um comportamento linguístico adulto.

Ademais, é importante salientar que as crianças ainda não têm conhecimento sobre o que é a norma culta da língua, de modo que não dominam esse registro e não ficam atentas a ele, caso de muitos adultos. Por esse motivo, os dados das crianças são mais espontâneos, uma vez que elas utilizam a língua como a conhecem, sem se moldar a normas.

Apesar da diferença que vimos nos gráficos acima sobre o comportamento dos grupos, especialmente com relação às sentenças absolutas e às passivas, estatisticamente essa diferença não apresentou significância. Na comparação entre os dados das crianças mais novas, de 3;8 a 4;11, com os dados dos adultos, não houve indícios de relevância estatística ($p\text{-valor} = 0.5541$), assim como na comparação entre os dados das crianças mais velhas, de 5;0 a 6;0, com os dados dos adultos ($p\text{-valor} = 0.8109$). Esses resultados estatísticos não eram esperados, uma vez que, como vimos nos gráficos acima, há uma aparente diferença no comportamento dos grupos. Os resultados estatísticos sugerem que o fator idade não tenha influenciado nas respostas deste método.

Ainda assim, as diferenças na distribuição dos dados de absolutas e passivas com relação à idade, ainda que não sejam estatisticamente relevantes, sugerem que as absolutas são uma opção mais acessível às crianças mais novas, dada a já comentada complexidade das passivas, que são opção mais proeminente para os adultos.

É válido ressaltar que, ainda que em taxas menores do que a das crianças, os adultos produziram absolutas, o que indica que a estrutura faz parte de sua gramática. Nossos dados experimentais dos adultos reforçam os dados espontâneos apresentados por Negrão & Viotti (2008, 2010), Amaral (2015) e Carvalho (2016), além de serem uma forte evidência de que a produção de sentenças absolutas pelas crianças não são desvios da língua adulta, como o são os casos apresentados por Figueira (1985), para o PB, e Bowerman & Croft (2008), para o inglês, no capítulo anterior (seção 3.2).

Em Figueira (1985), a autora apresenta casos em que a criança A faz usos não causativos de verbos causativos²⁸, como “derrubar”, usado com o sentido do não causativo “cair” no seguinte exemplo:

(69) A (3;7): Lá na festa derrubou isso aí.

²⁸ Vimos no capítulo 3 (seção 3.2) que Figueira (1985) também reporta casos de uso causativo de verbos não causativos.

O exemplo acima ilustra a hipótese sintático-semântica adotada por Figueira (1985), segundo a qual a criança é sensível à ordem sintática e a determinados papéis semânticos, mas não a propriedades lexicais específicas de cada verbo, de modo que pode empregá-los indiferentemente em sentenças causativas e não causativas. Segundo a autora, a criança mapeia as posições sintáticas relacionadas a determinados papéis semânticos. Em geral, a posição pré-verbal é destinada ao agente e a pós-verbal, ao tema/paciente. Esse esquema é aplicado pela criança a qualquer verbo, independentemente de este ser causativo ou não causativo. Desse modo, o esquema é utilizado pela criança nos casos de supressão do agente da seguinte forma: como não há, nessas situações, o preenchimento da posição pré-verbal, destinada ao agente, a ordem da sentença em geral é VS, em que o sujeito é um argumento tema ou paciente. Assim como nos casos de uso causativo de verbos não causativos, a criança não parece ser sensível às propriedades do léxico, de modo que faz usos não causativos de verbos causativos, caso do exemplo (69) acima.

No entanto, Figueira apresenta também exemplos em que A produz sentenças com a ordem SV, em que faz uso não causativo de um verbo causativo. Esses casos são especialmente interessantes para nós pela similaridade com as sentenças absolutas, como no exemplo a seguir, em que o verbo transitivo “tirar” é utilizado pela criança com uma forma intransitiva.

(70) A (4;3): O bandeide tava tirando. (=saindo)

Diferentemente dos dados de Figueira (1985), que são apontados pela autora como um desvio da língua adulta cometido pela criança A, nossos dados de sentenças absolutas são exemplos de uma estrutura atestada no PB adulto, de modo que não são desvios cometidos pelas crianças participantes dos nossos experimentos. No entanto, em comum, podemos dizer que tanto os dados de Figueira (1985) como os nossos sugerem que a supressão do agente em determinado contexto resulta em sentenças não causativas, independentemente de o verbo utilizado ser causativo ou não.

Antes de seguir com a discussão, é preciso ressaltar uma questão fundamental quanto às sentenças absolutas: a ausência de força indutora. Nos estímulos utilizados por nós para a eliciação das sentenças absolutas, foram produzidas animações nas versões sem agente e com agente, que era representado por um personagem que desenvolvia a ação denotada pelo verbo.

No entanto, é possível que, para os verbos instrumentais, a força indutora esteja de alguma maneira presente por meio de um instrumento, o qual desencadeia a ação. No caso do verbo “cortar”, por exemplo, a versão sem agente apresenta o instrumento tesoura, que, sem ser segurada por ninguém, desencadeia o processo de “cortar” (ver imagens ilustrativas no anexo desta dissertação). Não há nenhum personagem agente presente, mas a tesoura, ainda que “sozinha”, pode em certa medida ser considerada a força indutora do procedimento de “cortar o papel” assistido na animação²⁹.

Essa questão metodológica só poderia ser resolvida com a escolha de verbos que não fossem instrumentais, visto que, como já dissemos na seção 4.4.1, tais verbos são caracterizados justamente pelo uso de determinados instrumentos. Se os instrumentos não aparecessem nas versões sem agente das animações, logo não seria possível precisar qual verbo estaria sendo eliciado. O verbo “cortar”, por exemplo, só pode ser caracterizado pelo uso de uma tesoura (para papel, que é o caso dos nossos vídeos, já que, se estivéssemos usando o verbo “cortar” em contextos que envolvessem cozinha, ele poderia ser caracterizado também pelo uso de uma faca). Se a tesoura não aparecesse na versão sem agente do vídeo, os participantes poderiam descrever o que assistiram com os verbos “rasgar” ou “partir”, visto que o papel poderia ter sido “rasgado” ou “partido”. Somente com o uso da tesoura podemos caracterizar o verbo assistido como “cortar”, eliminando as outras possibilidades, como “rasgar” e “partir”.

A fim de verificar se a presença de um instrumento influenciou na resposta dos participantes deste método, incluímos a variável “verbo instrumental” nos testes de regressão multinomial. Os resultados estatísticos sugerem que esse foi um fator relevante (p -valor $< .0001$). Das 83 sentenças absolutas produzidas pelos 3 grupos, 59 delas (71,1%) foram produzidas com verbos não instrumentais.

Ainda assim, foram produzidas 24 sentenças absolutas por participantes que assistiram a animações referentes a verbos instrumentais (28,9% do total de absolutas produzidas pelos 3 grupos), o que indica que a presença dos instrumentos nas versões sem agente não excluiu a possibilidade de eliciação das absolutas. De qualquer modo, devido a menor incidência de absolutas com verbos instrumentais, trabalhos futuros sobre as

²⁹ A respeito desse ponto, agradecemos a sugestão da profa. dra. Evani Viotti, em comunicação pessoal.

sentenças absolutas podem evitar o uso de tais verbos, a fim de excluir a possível interferência dos instrumentos na investigação acerca da força indutora.

Passamos então às condições relacionadas ao tipo de verbo: verbos que acreditamos serem mais propensos à supressão da força indutora (verbos A) *versus* aqueles que acreditamos serem menos propensos à supressão da força indutora (verbos B). Vejamos o gráfico a seguir, em que foram isolados os casos de sentenças absolutas, na comparação entre verbos A e verbos B para cada grupo.

Gráfico 13: Produção: distribuição de absolutas na condição verbos A x verbos B

Como podemos ver no gráfico acima, a frequência de sentenças absolutas diminuiu nos contextos com verbos B apenas para o grupo de crianças mais velhas, aumentando nos contextos com verbos B para o grupo das crianças mais novas e para os adultos.

Comparando as condições com verbos A e com verbos B, no gráfico acima, à primeira vista o que notamos é que, quanto às absolutas, o grupo das crianças mais velhas apresenta taxas mais próximas (7,80%) a das crianças mais novas (8,60%) na condição com verbos A e taxas mais próximas a dos adultos (5,66%, ante 5,77% das crianças mais velhas) na condição com verbos B. No entanto, é preciso olhar mais atentamente aos dados dos adultos.

A respeito da frequência de absolutas produzidas pelos adultos nas condições com verbos A e verbos B, observamos que, de 1,33% dos casos na condição com verbos A, a

taxa de absolutas passa a 5,66% na condição com verbos B. Entretanto, notamos que um verbo específico do grupo dos verbos B era o responsável por grande parte das produções dos adultos nessa condição: trata-se do verbo “tocar”, sobre o qual falamos a seguir.

Das 12 sentenças absolutas produzidas pelos adultos na condição com verbos B, foram computados 11 casos referentes ao verbo “tocar” (o estímulo apresentado era a imagem de uma sanfona sendo tocada pelo personagem Chico Bento na condição com agente e a mesma sanfona se movendo “sozinha”, sem um agente que a manipulasse), quase a totalidade das produções da estrutura do grupo (lembrando que, somadas as condições verbos A e verbos B, o grupo de adultos produziu 15 sentenças absolutas).

Alguns exemplos são:

- (71) 08-LE: A sanfoninha tá tocando.
- (72) 10-LU: Tinha uma sanfona. Uma sanfona de mão, daquele tipo “fauler”. E esse “fauler” tava... Alguém deveria estar tocando, mas o que apareceu pra gente é que **ele tava tocando sozinho**.
- (73) 12-JU: Uma sanfona verde tava tocando.

O verbo “tocar”, no sentido dado pelo vídeo, está relacionado semanticamente a verbos como “soar” ou “ressoar”, os quais podem aparecer tanto em construções intransitivas como em transitivas. A quarta entrada para “tocar” no dicionário Caldas Aulete Digital faz referência justamente ao verbo “soar”: “fazer soar” (instrumento musical). O uso do “tocar” em construções absolutas poderia, então, estar relacionado a uma associação feita pelos participantes entre o verbo e outros como “soar”, que pode aparecer tanto em construções transitivas (exemplo (74)) como intransitivas (exemplo (75)).

- (74) Sua tarefa era soar a campainha no final de cada aula.
- (75) Um sino soou no final da tarde.

(Aulete, 2015)

Outra possível motivação para o uso do verbo “tocar” em construção absoluta seria o fato de já utilizarmos esse verbo em construções intransitivas, porém com outro tipo de argumento interno (ver (76) abaixo).

- (76) A música que eu gosto tocou no rádio hoje de manhã.

Com instrumentos musicais como argumento interno, o verbo “tocar” aparece apenas em uso transitivo – ao menos em dicionários e gramáticas normativas. Por esse motivo, o verbo foi escolhido por nós para compor o experimento. No entanto, a associação a outros verbos próximos a ele semanticamente e o fato de o uso intransitivo ser licenciado com argumentos similares a instrumentos musicais foram fatores que contribuíram para a produção de sentenças absolutas com o verbo “tocar”.

Ademais, Levin (1993) classifica o verbo *to ring* como um verbo de emissão de som, o qual permite a alternância causativa. Entretanto, o verbo *to play (music)* é classificado dentre os verbos de performance, os quais não participam da alternância causativa. Em português utilizamos o mesmo item lexical, “tocar”, nos dois contextos possíveis (*to ring* e *to play*), o que parece ser a razão para o uso desse verbo em sentenças absolutas.

Dadas as particularidades do verbo “tocar”, se não considerarmos as produções desse verbo, temos a seguinte distribuição:

Gráfico 14: Produção: distribuição de absolutas na condição verbos A x verbos B (sem dados de "tocar")

Agora por meio do gráfico 14 podemos observar que a frequência de absolutas cai para todos os grupos nos contextos com verbos B, em comparação aos contextos com verbos A. O grupo dos adultos apresentava anteriormente 5,66% de casos de absolutas

com verbos B. Isolados os registros com o verbo “tocar”, o grupo dos adultos passa a apresentar apenas 0,53% de absolutas com os verbos B (com somente um caso registrado).

Além disso, na comparação entre os grupos na condição com verbos B, o número de absolutas, apesar de menor em comparação aos dados referentes à condição com verbos A, segue a tendência de decréscimo de acordo com a idade. Vemos então que, nos dados referentes aos verbos A, o grupo das crianças mais velhas apresenta um comportamento mais próximo ao das crianças mais novas do que dos adultos. No entanto, ainda que à primeira vista os dados das crianças mais velhas estejam mais próximos dos adultos do que das crianças mais novas com relação à condição com verbos B, o que notamos é que esse não é o caso quando isoladas as produções do verbo “tocar”.

No momento, devemos observar que, ao comparar as produções de acordo com o tipo de verbo (sem os dados de “tocar” pelos motivos supracitados), houve um decréscimo na frequência de absolutas nos verbos B, em comparação com os verbos A. Ou seja, os verbos “limpar”, “cortar”, “apontar”, “pintar”, “construir” e “destruir” se mostraram mais propensos a aparecer em construções absolutas em nossos dados do que os verbos “jogar”, “comer”, “pescar”, “plantar” e “escrever” (p-valor <.0001). Ou seja, nossos resultados sugerem que podemos falar em verbos intuitivamente mais ou menos propensos à supressão do agente, uma vez que essa divisão dos verbos revelou significância estatística. No entanto, faz-se necessário um aprofundamento acerca das propriedades dos verbos que são mais ou menos propensos às sentenças absolutas, uma vez que nossa divisão se baseou apenas em nossa intuição de falante, e ainda não está claro o que faz com que determinados verbos sejam mais propensos às absolutas do que outros.

Antes de passarmos à apresentação dos dados do método 2, há dois tipos de produções obtidas nos dados sobre os quais devemos falar. O primeiro deles é o seguinte: entre as conceitualizações diversas, foram anotados 6 casos produzidos pelas crianças (2 casos produzidos pelas crianças de 3;8 a 4;11 e 4 casos produzidos pelas crianças de 5;0 a 6;0) que nos chamaram a atenção: trata-se de uma construção em que foi usado o pronome clítico se de forma não reflexiva. Os casos foram produzidos por crianças que assistiram à versão sem agente dos vídeos e são apresentados a seguir:

- (77) LE-02 (4;2): Os tijolos *tavam se montando* e tinha um telhadinho.
- (78) AN-11 (4;4): Ele *se apontou*. (= o lápis)
- (79) SO-29 (6;0): Ele *se apontou*. (= o lápis)
- (80) MA-09 (6;0): As flores estão *se destruindo* sozinhas?
- (81) FE-28 (5;0): Ela *se construiu*.

Entrevistadora: A casa?

FE-28 (5;0): Não, *se construiu* a casa.

O caso em (81) apresenta duas produções com *se* não reflexivo feitas pela mesma criança. Primeiramente ela produz uma sentença com o pronome “ela”, referindo a “casa”, em posição pré-verbal. Após a pergunta da entrevistadora, a criança se corrige, e desta vez usa o DP “a casa” em posição pós-verbal. Seguindo Negrão & Viotti (2010) e Jorge (2016), podemos dizer que o *se* representa de alguma forma uma força indutora, de modo que a criança que produziu o exemplo em (81) possivelmente entende o DP “a casa” como objeto e, na falta de um agente, o clítico *se* como a representação do iniciador da ação. A criança segue então a assimetria sujeito-objeto (Hogeweg & Hoop, 2008), já que se corrige quanto à ordem da sentença, colocando o iniciador da ação (o clítico *se*, no caso) na posição pré-verbal e o objeto (“a casa”), na posição pós-verbal.

A outra produção que vale ressaltar antes de passar ao método 2 diz respeito a um caso referente ao verbo “limpar”, produzido por uma criança que assistiu à versão com agente do vídeo, ou seja, em que aparecia a personagem Magali limpando o chão com um pano.

- (82) BV-21 (5;2): O chão tava sujo, assim, depois a Magali foi lá limpando aos poucos, aos poucos, *o chão limpou*, ficou limpinho.

Aparentemente, o participante compreendeu a partir da pergunta da entrevistadora que o foco da conversa era “o chão”, então explica o que viu na animação passo a passo, explicitando como era o cenário ao início (“o chão tava sujo”), o evento ocorrido (“a Magali foi lá limpando aos poucos”) e o resultado final (“o chão limpou, ficou limpinho”). Ainda que tenha visto a versão da condição com agente, a criança utiliza a estrutura absoluta, possivelmente para dar ênfase no resultado do evento: o fato de o chão estar

limpo ao final da animação. O exemplo é mais uma evidência de que a absoluta atesta que o resultado esperado foi alcançado, o que não poderia ser dito sobre uma sentença ativa: em “a Magali limpou o chão, mas ele (o chão) não ficou limpo”, por exemplo, não há contradição, uma vez que a sentença ativa “a Magali limpou o chão” não tem como consequência necessária o fato de o chão ficar limpo. No entanto, em “o chão limpou, mas ele (o chão) não ficou limpo”, temos uma proposição contraditória, já que a sentença “o chão limpou” implica necessariamente o fato de o chão ficar limpo.

Por fim, concluímos que as sentenças absolutas foram produzidas mais frequentemente nos contextos sem agente (p -valor $<.0001$). Isso significa que nossas previsões sobre a ausência do personagem propiciar a produção de absolutas estão no caminho certo, ao menos neste método. Nossos dados podem reforçar as hipóteses de Negrão & Viotti (2010), segundo as quais as sentenças absolutas não apresentam a conceitualização de uma força indutora.

Quanto à idade, vimos que as crianças mais novas produziram mais absolutas em todos os contextos do que as crianças mais velhas. Estas, por sua vez, produziram absolutas mais frequentemente do que os adultos, o que sugere que o comportamento das crianças caminha progressivamente para a língua adulta. No entanto, estatisticamente o fator idade não pôde ser atestado – lembramos que a comparação entre o grupo das crianças de 3;8 a 4;11 e o grupo dos adultos apresentou p -valor = 0.5541, e a comparação entre o grupo das crianças de 5;0 a 6;0 e o grupo dos adultos apresentou p -valor = 0.8109.

Independentemente de o fator idade não ter se mostrado significativo, é importante ressaltar que as absolutas produzidas pelas crianças não figuram como desvios da língua adulta, uma vez que mesmo entre os adultos as absolutas foram produzidas – ainda que em menor frequência.

Nossos dados sugerem que as absolutas se apresentam como uma opção menos complexa do que outras, como as passivas, de modo que são mais acessíveis às crianças e, por isso, mais frequentes entre elas. Do mesmo modo, os dados de Grolla & Augusto (2016) indicam que as absolutas são uma das estratégias de esquiva de relativas de objeto, mais complexas estruturalmente.

Com relação aos verbos A e B, é importante lembrar que notamos que havia um verbo específico influenciando nos resultados gerais dos verbos B: “tocar”. Isoladas as

produções desse verbo, vimos que as absolutas foram mais frequentes entre os verbos A. A comparação entre as respostas dos verbos A e dos verbos B revelou significância estatística (p -valor $<.0001$), de modo que o fator grupo verbal se mostrou relevante para a estrutura produzida. No entanto, devemos ponderar que houve, ainda que em menor frequência, absolutas produzidas entre os verbos B, especialmente entre os grupos de crianças. Ou seja, nossos dados sugerem que podemos falar em verbos intuitivamente mais e menos propensos à supressão do agente, porém as absolutas não foram produzidas exclusivamente em contextos com verbos A, de modo que os verbos B não impossibilitaram a produção de tais sentenças.

Ainda com relação aos verbos, vimos que em cada grupo verbal havia 3 verbos instrumentais. Esses 6 verbos instrumentais apresentaram 28,9% do total das absolutas, ante 71,1% de absolutas produzidas com os 6 verbos não instrumentais. Estatisticamente, o fator instrumento influenciou nas respostas dos participantes (p -valor $<.0001$). Podemos dizer, portanto, que o instrumento, ainda que “sozinho”, sem um personagem, pode ter conceitualizado a força indutora, já que este de alguma forma desencadeava a ação do verbo. Esses dados referentes à comparação entre verbos instrumentais e não instrumentais reforçam, novamente, a hipótese de Negrão & Viotti (2010) de que não há força indutora nas construções absolutas.

Metodologicamente, não seria possível caracterizar os verbos instrumentais sem o uso de determinados instrumentos (lembramos que sem o instrumento “tesoura” não seria possível caracterizar o verbo “cortar”). Por esse motivo, acreditamos que somente a escolha de verbos não instrumentais poderia superar essa questão.

Após a discussão que se deu nesta seção acerca dos resultados do método 1, de produção, passamos à apresentação dos resultados de nosso segundo método, de tarefa de julgamento de aceitabilidade. Nas seções que virão, verificaremos se as mesmas considerações acerca dos resultados do método 1 são válidas aos resultados do método 2.

4.6.2. Método 2: tarefa de julgamento de aceitabilidade

No método 2, de tarefa de julgamento de aceitabilidade, buscamos verificar a aceitabilidade das sentenças absolutas. Este método (de julgamento) foi elaborado a fim de que pudéssemos ter uma visão mais completa do fenômeno estudado, uma vez que os

dois métodos (produção e julgamento) são complementares. Somente com o método de produção, pode-se argumentar que as construções absolutas tenham sido produzidas pelas crianças a fim de evitar a produção de construções mais complexas estruturalmente, a exemplo de passivas e relativas de objeto. Como vimos no capítulo anterior, os dados de Grolla & Augusto (2016) sugerem que as absolutas estão entre as estratégias de esquiva utilizadas pelas crianças ao serem instadas a produzir relativas de objeto.

Caso as absolutas figurem apenas como uma estratégia de esquiva de construções mais complexas, em uma tarefa teoricamente mais simples, como a de julgamento, não se espera que as crianças considerem as sentenças absolutas como aceitáveis. Do contrário, se tais sentenças forem aceitas pelas crianças, então teremos evidências tanto de produção como de julgamento para dizer que as absolutas fazem parte da gramática do PB infantil.

O método de julgamento também pode fornecer evidências complementares quanto à gramática do PB adulto, visto que as sentenças absolutas não foram produzidas muito frequentemente pelo grupo dos adultos no método 1, de tarefa de produção eliciada. É válido ressaltar que os dados referentes ao grupo dos adultos, em ambos os métodos experimentais (produção e julgamento), são importantes para a investigação do comportamento linguístico infantil, já que a gramática adulta figura como o estágio estável a que deve chegar a gramática infantil.

A fim de estabelecer uma investigação complementar das sentenças absolutas no PB infantil, elaboramos a tarefa de julgamento de aceitabilidade, a qual consiste em uma tarefa em que os participantes devem julgar como aceitáveis, parcialmente inaceitáveis ou totalmente inaceitáveis as sentenças que o fantoche profere para descrever os vídeos apresentados. Tais julgamentos eram dados a partir do uso de comidas de brinquedo (chocolate, maçã ou salada), para tornar a tarefa mais interessante e acessível a crianças mais novas. Como apresentamos na seção 4.3.2, explicávamos aos participantes que o chocolate funcionava como uma recompensa dada ao fantoche quando ele falava de um jeito “certinho”, já que essa era sua comida preferida. Seguindo essa lógica, a salada era dada a ele quando eram ditas sentenças fora de ordem, ou com as palavras “trocadas”, como explicamos aos participantes, pois a salada é a comida que deixa as pessoas inteligentes e mais atentas. A maçã, por sua vez, era dada quando o fantoche falava de

um jeito “quase certo”, porém ainda estranho aos ouvidos, já que maçã é uma comida que também deixa as pessoas inteligentes.

Em todas as entrevistas, a pesquisadora frisava aos participantes que o chocolate só deveria ser atribuído ao fantoche quando ele falava sentenças “normais”, deixando claro que tanto maçã como salada deveriam ser atribuídas a sentenças que não fossem boas (estranhas e não naturais). Ou seja, a ideia era oferecer uma gradação para que o sujeito pudesse demonstrar o seu julgamento de forma clara.

A princípio, foram feitas entrevistas com 6 adultos. Notamos uma discrepância no comprimento das sentenças absolutas em comparação com o das sentenças-controle usadas, que eram maiores em tamanho, contendo em média mais palavras. As sentenças-controle deste método foram compostas, como já apresentamos na seção 4.3.2, de versões aceitáveis (exemplo (83) abaixo) e inaceitáveis (vide (84)) de uma mesma sentença. A entrevistadora decidia ao longo da entrevista qual versão seria dita pelo fantoche, com base no julgamento prévio dado às sentenças absolutas já apresentadas, a fim de que o participante pudesse atribuir um número equilibrado de julgamentos (saladas, maçãs e chocolates).

(83) A Mônica patinou na pista de gelo. => Sentença-controle aceitável

(84) * A Mônica patinou *gelo na pista de*. => Sentença-controle inaceitável

Todas as sentenças-controle possuíam adjuntos, de modo que a versão inaceitável delas consistia, em geral, em uma inversão na ordem dos constituintes dentro do adjunto, como ilustrado acima em (84). As sentenças absolutas, no entanto, eram compostas apenas de uma oração simples, como em (85) abaixo. Comparadas, as absolutas e as sentenças-controle apresentavam comprimento bastante diferente, o que pensamos ser problemático, dada a clara diferença entre os itens.

(85) O chão limpou.

Por essa razão, as sentenças absolutas utilizadas nessas 6 entrevistas com adultos foram reformuladas. As entrevistas foram então descartadas, e os dados obtidos a partir delas não serão apresentados. Para aumentar o tamanho das sentenças absolutas e torná-las mais “naturais” aos participantes e paralelas em termos de comprimento e complexidade às sentenças-controle, foram incluídos adjuntos e orações coordenadas a elas. As sentenças absolutas reformuladas, julgadas pelos participantes, são as seguintes:

- (86) O chão limpou perto da porta.
- (87) O jardim destruiu do lado da árvore.
- (88) O papel cortou e os pedaços caíram no chão.
- (89) A casinha construiu com tijolo marrom.
- (90) A cerca pintou com tinta vermelha.
- (91) O lápis apontou e a sujeira caiu no chão.
- (92) A flor plantou no gramado.
- (93) O bilhete escreveu com caneta azul.
- (94) A melancia comeu em cima da mesa.
- (95) A sereia pescou no meio do rio.
- (96) O coelhinho jogou por cima da cerca.
- (97) A sanfona tocou do lado da árvore.

O teste era composto apenas por tais sentenças absolutas e as sentenças-controle. As imagens apresentadas juntamente com as sentenças acima eram as mesmas do método 1 (lembramos que as imagens estão no anexo 1). Os participantes deste método não eram os mesmos do método 1, mas foram divididos da mesma forma que naquele método:

- a. Crianças de 4;0 a 4;11
- b. Crianças de 5;0 a 6;3
- c. Adultos

Foram entrevistados 26 participantes de cada grupo, à exceção do grupo de crianças mais novas, de 4;0 a 4;11, em que foram entrevistados 15 participantes.

As sentenças-controle serviram como um termômetro para medir se a criança havia compreendido bem a tarefa e se estava prestando atenção ao que era dito pelo fantoche. Como critério de exclusão, os dados dos participantes que se equivocaram no julgamento de 3 ou mais sentenças-controle foram descartados. Com isso, de um total de 61 crianças entrevistadas, apenas 41 tiveram os dados considerados. Os dados das entrevistas com as outras 20 crianças tiveram de ser descartados.

As condições deste método são as mesmas do método 1: (i) presença ou ausência de força indutora (estímulos apresentados com e sem agente) e (ii) tipo de verbo: verbos mais e menos propensos à supressão da força indutora (verbos A e verbos B).

É válido lembrar que este método foi formulado com três possibilidades de julgamento, e não apenas duas (aceitável e inaceitável), para garantir que os participantes tivessem como julgar sutilezas, como já explicitado na seção 4.3.2. Nos dados apresentados a seguir, entretanto, foram agrupadas tanto as sentenças a que foram atribuídas maçãs como as sentenças a que foram atribuídas saladas, ambas como inaceitáveis, visto que nos dois casos o participante detectou a sentença como “estranha”, de modo que a diferenciou das totalmente aceitáveis.

Vejamos a distribuição dos dados somados dos três grupos, ainda sem divisões por condição. O gráfico a seguir apresenta os julgamentos dados às sentenças absolutas em número de casos:

Gráfico 15: Julgamento: total de cada grupo em números absolutos

Como apresentamos anteriormente, o grupo das crianças mais novas é menor do que os outros dois, logo o número de julgamentos desse grupo é menor. Por esse motivo, o gráfico acima, com os dados absolutos, não é a demonstração da distribuição dos dados da forma mais adequada possível. Apresentamos então os dados em porcentagem no gráfico a seguir:

Gráfico 16: Julgamento: total de cada grupo em porcentagem

Como podemos ver, as absolutas foram mais aceitas entre os grupos das crianças, que as julgaram aceitáveis 31,74% (crianças mais novas) e 35,81% (crianças mais velhas) das vezes. Os adultos consideraram aceitáveis apenas 13,78% das absolutas ditas pelo fantoche.

Neste método, diferentemente do que vimos no método anterior, o fator idade foi relevante estatisticamente. Para a análise de todos os resultados deste método, foi utilizado o modelo binomial para medidas repetidas. A comparação entre as crianças de 4;0 a 4;11 e os adultos apresentou p-valor $<.0001$, e a comparação entre as crianças de 5;0 a 6;3 e os adultos também apresentou p-valor $<.0001$. Ou seja, a diferença na distribuição dos dados dos grupos das crianças e dos adultos é significativa.

Vejamos, a seguir, a distribuição dos dados por condição.

4.6.2.1. Condição com agente *versus* sem agente

Começamos esta seção pela distribuição dos dados dos grupos somados, o que é apresentado no gráfico a seguir.

Gráfico 17: Julgamento: total dos grupos na condição com agente x sem agente (N=67)

Como podemos ver, as absolutas foram aceitas mais frequentemente nos contextos sem agente. Essa diferença na distribuição dos dados pôde ser atestada estatisticamente por meio de um modelo de regressão binomial. Com relação à condição com agente *versus* sem agente, pudemos verificar que a condição sem agente propiciou o julgamento das sentenças absolutas como aceitáveis 2,82 vezes mais do que a condição com agente ($p\text{-valor} < .0001$), de modo que a ausência de um personagem responsável pelo desencadeamento do evento denotado pelo verbo foi um fator crucial para que as absolutas tenham sido consideradas aceitáveis. A seguir, passamos à apresentação dos dados de cada grupo separadamente, a começar pelas crianças mais novas.

Entre as crianças de 4;0 a 4;11, foram feitos 167 julgamentos de sentenças absolutas. Como esse grupo foi o menor em número de entrevistados (apenas 15 crianças), o número de julgamentos também foi o menor entre os grupos. Vejamos a distribuição dos dados nas condições com e sem agente.

Gráfico 18: Julgamento: condição com agente x sem agente – Cr de 4;0 a 4;11 (N=15)

Na condição com agente, as sentenças absolutas foram consideradas aceitáveis pelas crianças mais novas em apenas 13,10% dos casos. No entanto, na condição sem agente, as taxas de “aceitável” e “inaceitável” ficam bastante próximas, respectivamente 50,60% e 49,40%. A comparação entre as condições com agente e sem agente para o grupo indica que a diferença na distribuição é estatisticamente relevante (p -valor $< .0001$).

Vejamos a seguir a distribuição dos dados das crianças mais velhas, de 5;0 a 6;3.

Gráfico 19: Julgamento: condição com agente x sem agente – Cr de 5;0 a 6;3 (N=26)

As crianças de 5;0 a 6;3 julgaram 310 sentenças absolutas, dentre as quais havia 155 de cada condição: com agente e sem agente. Podemos ver que a taxa das absolutas

na condição sem agente consideradas aceitáveis por este grupo (43,23%) é menor em comparação com a mesma condição do grupo anterior (50,60%). No entanto, na condição com agente, as crianças mais velhas julgaram as absolutas como aceitáveis mais frequentemente do que as crianças mais novas (28,39% ante 13,10%). Vemos, porém, o mesmo padrão em ambos os grupos: um acréscimo no número de “aceitáveis” nos contextos sem agente, em comparação aos contextos com agente (p-valor <.0001).

Passamos aos dados do grupo de adultos.

Gráfico 20: Julgamento: condição com agente x sem agente – Adultos (N=26)

Os dados dos adultos apontam para um comportamento mais “conservador” do grupo, em comparação aos grupos de crianças. Das 312 sentenças absolutas julgadas, apenas 43 foram consideradas aceitáveis pelos adultos, sendo a maioria delas (31) nos contextos sem agente. A diferença no julgamento do grupo nesta condição (com agente *versus* sem agente) é relevante estatisticamente (p-valor <.0001). Ademais, o grupo dos adultos se mostrou 3,24 vezes menos propenso a considerar uma sentença absoluta como aceitável em todas as condições (com agente *versus* sem agente e verbos A *versus* verbos B) em comparação ao grupo das crianças de 4;0 a 4;11 ($OR^{30} = 3.24$ e p-valor <.0001), e 3,55 vezes menos propenso a considerar uma sentença absoluta como aceitável em comparação ao grupo das crianças de 5;0 a 6;3 ($OR = 3.55$ e p-valor <.0001). Ou seja,

³⁰ Da sigla em inglês: *Odds Ratio* (razão de possibilidades).

ambos os grupos de crianças aceitaram mais frequentemente as absolutas do que o grupo de adultos.

A tendência geral dos grupos foi julgar as absolutas como aceitáveis mais frequentemente na condição sem agente do que na condição com agente (p -valor $< .0001$). Passamos a apresentar a distribuição do julgamento com relação às condições verbos A e verbos B.

4.6.2.2. Condição verbos A *versus* verbos B

Nesta seção, apresentamos os resultados do método de julgamento com relação ao tipo de verbo: a condição verbos A *versus* verbos B. Lembramos que os verbos A são aqueles que nós consideramos intuitivamente como mais propensos à supressão do agente, enquanto os verbos B são considerados por nós como menos propensos à supressão do agente. A princípio, vejamos a distribuição dos dados na condição com o total dos grupos, ou seja, os dados dos grupos somados.

Gráfico 21: Julgamento: total dos grupos na condição verbos A x verbos B (N=67)

A distribuição dos dados do gráfico acima apresenta pouca variação entre as taxas referentes aos verbos A e aos verbos B. No entanto, essa aparentemente pequena diferença se mostrou estatisticamente significativa (p -valor = 0.0052), de modo que a chance de as absolutas serem julgadas como aceitáveis é 1,51 vezes maior nos contextos com verbos A (OR = 1.51). Vejamos os dados com relação às condições com agente e sem agente

separadamente, por grupo, começando pelas crianças de 4;0 a 4;11, cujos dados estão no gráfico a seguir.

Gráfico 22: Julgamento: condição verbos A x verbos B – Cr de 4;0 a 4;11 (N=15)

Entre as crianças mais novas, como podemos observar no gráfico 22, há pouca diferença entre a distribuição dos dados com relação às condições com verbos A e verbos B. O gráfico seguinte traz os dados das crianças mais velhas, de 5;0 a 6;3. Vamos a eles.

Gráfico 23: Julgamento: condição verbos A x verbos B – Cr de 5;0 a 6;3 (N=26)

O grupo das crianças mais velhas julgou as absolutas como aceitáveis mais frequentemente entre os verbos A (42,21% dos casos) em comparação aos contextos com

verbos B (29,49%). Vejamos por fim a distribuição das respostas dos adultos, ainda nas condições com verbos A e verbos B.

Gráfico 24: Julgamento: condição verbos A x verbos B – Adultos (N=26)

Como podemos ver no gráfico 24 acima, os dados dos adultos também apresentam pouca variação na comparação entre verbos A e verbos B. Em geral, os adultos foram mais “conservadores” e julgaram as absolutas como aceitáveis menos frequentemente do que ambos os grupos de crianças. A diferença entre o comportamento dos adultos e dos grupos de crianças foi estatisticamente significativa (p -valor $<.0001$).

Apresentada a distribuição dos dados nos três grupos, para as condições com e sem agente e com verbos A e verbos B, passamos à seção em que discutimos as diferenças entre os grupos e as condições para este método.

4.6.2.3. Discussão

Assim como vimos nos resultados do método 1, os dados referentes ao método 2 sugerem que as condições com agente e sem agente apresentaram diferenças relevantes, sendo que a condição sem agente se mostrou um cenário mais propício tanto à produção como à aceitação de sentenças absolutas. No caso deste método, de julgamento, as absolutas têm a chance de ser consideradas aceitáveis 2,82 vezes mais nos contextos sem agente do que nos contextos com agente. A questão da presença ou ausência do

personagem revelou resultados similares nos dois métodos: o ambiente mais propício às sentenças absolutas são os contextos sem agente, ou seja, teoricamente sem a força indutora.

Nos contextos sem agente, por meio da comparação entre o comportamento dos grupos, vemos que há um decréscimo progressivo da taxa de “aceitáveis” de acordo com a idade: as crianças mais novas aceitam as absolutas nesse contexto (sem agente) mais frequentemente do que as crianças mais velhas, que, por sua vez, aceitam as absolutas mais frequentemente do que os adultos ($50,60\% > 43,23\% > 19,87\%$, $p\text{-valor} < .0001$). Esse mesmo padrão de aumento progressivo das absolutas foi visto no método de produção. No entanto, enquanto naquele método o fator idade não pôde ser atestado estatisticamente, neste método, de julgamento, vimos que a idade é um fator relevante ($p\text{-valor} < .0001$).

É importante ressaltar um ponto já esclarecido na seção de discussão dos resultados do método 1: ainda que as crianças apresentem um comportamento distinto dos adultos quanto às absolutas, é inegável a existência de tal estrutura no PB. Os adultos se mostraram mais “conservadores” do que as crianças, tanto na produção como no julgamento como aceitável de tais sentenças. No entanto, atribuímos o comportamento dos adultos a certa resistência a uma estrutura que ao que tudo indica é inovadora na língua. Ainda assim, de todas as absolutas julgadas pelos adultos, 13,78% delas foram consideradas aceitáveis, de modo que, apesar das diferenças de comportamento entre crianças e adultos, as crianças não estão, no caso das absolutas, aceitando (e produzindo, no caso do método 1) sentenças não adultas, como é o caso da sobregeneralização de causativas, apresentado no capítulo anterior, na seção 3.2, com dados de Figueira (1985) sobre o PB.

O fato de as crianças terem produzido e aceitado as absolutas mais frequentemente do que os adultos pode ser tomado como argumento a favor da análise que toma tal estrutura como menos complexa que outras e, portanto, mais acessível para as crianças, como apontado por Grolla & Augusto (2016), em seu estudo sobre relativas de objeto, que também são mais complexas estruturalmente do que as sentenças absolutas.

Ao observar especificamente a condição com agente, notamos que a configuração dos dados é outra: apesar de ambos os grupos de crianças aceitarem as absolutas mais frequentemente do que os adultos (que aceitaram, nessa condição, apenas 7,69% das

absolutas proferidas pelo fantoche), as crianças mais velhas consideraram as absolutas aceitáveis mais frequentemente do que as mais novas (28,39% ante 13,10%).

Ainda que os dados na condição com agente não sigam o padrão visto na condição sem agente e nos dados do método 1 (no caso do método 1, lembramos que houve um decréscimo progressivo da produção de sentenças absolutas de acordo com a idade em todos os contextos), na comparação entre as condições com agente e sem agente, podemos observar que para os três grupos a condição sem agente apresentou índices maiores de resposta “aceitável”. Ou seja, os contextos sem um personagem responsável pelo desencadeamento da ação denotada pelo verbo se mostraram mais propícios às sentenças absolutas, tanto na produção como na aceitação. Lembramos que os contextos sem agente foram 2.82 vezes mais propícios à aceitação das sentenças absolutas (p -valor $<.0001$). Assim como para os resultados do método 1, de produção, os resultados do método 2, de julgamento, sugerem que a ausência da força indutora é um fator crucial para que as construções absolutas sejam consideradas aceitáveis tanto por adultos (p -valor $<.0001$) como para as crianças (p -valor $<.0001$ para ambos os grupos de crianças). Esses resultados de julgamento se somam aos de produção e reforçam a ideia de que não há uma força indutora nas sentenças absolutas, como propõem Negrão & Viotti (2010).

Quanto ao tipo de verbo, vimos que a distribuição dos dados indica uma diferença aparentemente pequena entre as respostas para as condições com verbos A e verbos B. No entanto, nossos testes estatísticos sugerem que essa diferença é relevante (p -valor = 0.0052), sendo os contextos com verbos A 1,51 vezes mais propícios à aceitação das sentenças absolutas, em comparação aos contextos com verbos B. Ou seja, tanto no método de produção como no método de julgamento, a aparente pequena diferença na distribuição dos dados com relação aos verbos A e verbos B se mostrou relevante estatisticamente, o que sugere que podemos falar em verbos intuitivamente mais e menos propensos à supressão do agente e, logo, da força indutora.

Ainda com relação aos verbos, os instrumentais, neste método, diferentemente do método de produção, não apresentaram diferenças significativas estatisticamente na comparação com verbos não instrumentais (p -valor = 0.2668), o que indica que, para o julgamento das sentenças absolutas, a presença da força indutora por meio de um instrumento não é relevante.

Os resultados referentes a este método, de julgamento de aceitabilidade, indicam similaridades com os resultados do método 1, de produção eliciada. Em síntese, nos dois métodos vimos que os contextos sem agente foram mais propícios às sentenças absolutas. O tipo de verbo também influenciou tanto na produção como no julgamento das absolutas. Por fim, o fator que não apresentou relevância neste método, de julgamento, foi a presença de um instrumento, ou seja, o fator verbo instrumental ou não instrumental, o que se mostrou significativo no método de produção. Finalmente, o fator idade não foi significativo no método de produção, mas foi relevante neste método, de julgamento.

Encaminhamo-nos ao final deste capítulo, que é encerrado na seção seguinte, onde fazemos uma síntese a respeito de nossos experimentos.

4.7. Síntese do capítulo

Este capítulo foi dedicado a apresentar todos os aspectos relacionados aos experimentos desenvolvidos e aplicados por nós para o cumprimento dos objetivos desta dissertação.

Ao início, após uma breve apresentação do capítulo (seção 4.1), passamos à exposição das previsões, ou seja, o que esperávamos encontrar em nossos resultados, na seção 4.2. Vimos nessa seção que os contextos sem agente, assim como aqueles com verbos do tipo A (considerados intuitivamente mais propensos à supressão da força indutora), eram esperados como mais propícios a eliciar sentenças absolutas. Uma terceira previsão seria a de que as crianças produziram mais absolutas do que passivas, devido à complexidade das últimas em comparação com as primeiras.

A seguir, falamos sobre a metodologia geral dos experimentos (seção 4.3), atentando às particularidades de cada um dos métodos nas subseções 4.3.1 (método 1: produção) e 4.3.2 (método 2: julgamento). Na seção seguinte, falamos sobre as condições e os materiais: os contextos com agente, sem agente, com verbos A e com verbos B. A seguir foram apresentados os participantes da pesquisa, que foram divididos em três grupos: crianças mais novas (de 3;8 a 4;11), crianças mais velhas (de 5;0 a 6;3) e adultos.

A seção seguinte trata especificamente dos resultados. Ela está dividida entre método 1 (subseção 4.6.1) e método 2 (subseção 4.6.2). A começar pelo método 1, vimos a apresentação da distribuição dos dados e a subsequente discussão. Neste método, vimos

que os fatores relevantes para a estrutura produzida pelos participantes foram: presença ou ausência do personagem agente (condição com agente x sem agente); tipo de verbo (condição verbos A x verbos B); e presença de um instrumento nas versões sem agente (caso dos verbos instrumentais). A idade não foi um fator que apresentou significância estatística, embora tenhamos notado as diferenças na distribuição dos dados, especialmente entre sentenças absolutas e passivas.

O mesmo foi feito com relação ao método 2. Primeiramente, apresentamos a distribuição dos dados, para então passar à discussão dos mesmos. Os fatores relevantes para o método de julgamento foram: presença ou ausência do personagem agente (condição com agente x sem agente); idade (crianças de 4;0 a 4;11; crianças de 5;0 a 6;3; e adultos); e tipo de verbo (condição verbos A x verbos B). Os verbos instrumentais não indicaram relevância estatística neste método.

Os resultados de ambos os métodos apontam para a confirmação das previsões: (i) as absolutas foram produzidas e consideradas aceitáveis mais frequentemente nos contextos sem agente; (ii) as absolutas foram produzidas e consideradas aceitáveis mais frequentemente nos contextos com os verbos A, considerados intuitivamente mais propensos à supressão do agente; e (iii) as crianças produziram mais absolutas do que passivas.

No entanto, os métodos apresentaram resultados diferentes com relação ao fator idade e à questão dos verbos instrumentais. Ainda assim, acreditamos que os métodos se mostraram complementares para o estudo aqui proposto.

Apresentados os experimentos desenvolvidos por nós para investigar as sentenças absolutas em PB infantil, encaminhamo-nos às considerações finais desta dissertação, apresentadas no próximo e último capítulo.

Capítulo 5: Considerações finais

A presente dissertação é resultado de uma pesquisa cujo objetivo foi investigar o comportamento linguístico infantil com relação às sentenças absolutas, de modo que pudéssemos contribuir com os estudos que investigam as peculiaridades do português brasileiro e, mais especificamente, as sentenças absolutas. É chegado o momento de rever o percurso estabelecido até aqui, ressaltando os resultados e as conclusões.

De início, retomamos abaixo as perguntas que nortearam nossa pesquisa:

- As sentenças absolutas tendem a ser mais produzidas em contextos que não apresentem uma força indutora?
- As sentenças absolutas são produzidas mais frequentemente com determinados verbos – mais propensos à supressão da força indutora?

A partir das perguntas acima foram formuladas nossas hipóteses de trabalho, que são as seguintes:

- As sentenças absolutas não apresentam uma força indutora (formulada com base nas hipóteses de Negrão & Viotti, 2010).
- Há verbos mais propensos à supressão da força indutora, que, por isso, aparecem mais frequentemente em sentenças absolutas.

A fim de responder as perguntas e verificar as hipóteses acima, elaboramos dois métodos experimentais para investigar a produção e o julgamento de construções absolutas. O objetivo com os dois métodos (de produção e de julgamento) foi obter evidências complementares acerca do comportamento linguístico infantil com relação às sentenças absolutas. Como vimos, os dados de Grolla & Augusto (2016) sugerem que as absolutas estão entre as estratégias de esquiva utilizadas pelas crianças ao serem instadas a produzir relativas de objeto, que são mais complexas do que as absolutas. Ou seja, é possível que as sentenças absolutas produzidas pelas crianças em nosso método 1 representassem um reflexo de sua dificuldade com estruturas mais complexas, de modo que as absolutas não façam parte de sua gramática, mas figurem como uma estratégia para evitar certas construções.

Se assim fosse, em uma tarefa de julgamento, que é teoricamente mais simples, não esperaríamos que as crianças considerassem as sentenças absolutas como aceitáveis.

Entretanto, se tais sentenças fossem aceitas pelas crianças, então teríamos vestígios tanto de produção como de julgamento para dizer que as absolutas fazem parte da gramática do PB infantil.

Como vimos no capítulo anterior, nossos resultados apresentam evidências tanto de produção como de aceitação (julgamento como aceitável) das sentenças absolutas, por parte das crianças e em certa medida, ainda que em menor frequência, dos adultos também. Vimos que o método de produção não revelou significância estatística no fator idade. Ainda assim, pudemos perceber que a frequência de produção de absolutas diminuiu progressivamente de acordo com a idade (crianças mais novas > crianças mais velhas > adultos), enquanto a produção de passivas seguiu o caminho oposto, com um aumento da frequência de acordo com a idade (crianças mais novas < crianças mais velhas < adultos). Já o método 2, de julgamento, apresentou relevância estatística no fator idade, indicando uma aceitação das absolutas mais frequente entre as crianças mais novas, também diminuindo de acordo com a idade. Ou seja, ambos os métodos sugerem um comportamento infantil seguindo um percurso rumo à língua adulta.

Com relação à primeira pergunta da pesquisa, e conseqüentemente à primeira hipótese de trabalho, em nossos testes, as sentenças absolutas foram produzidas mais frequentemente nos contextos sem um personagem agente, o qual representaria a força indutora. Do mesmo modo, no método 2, as sentenças absolutas foram consideradas aceitáveis mais frequentemente nos contextos sem agente. Nossos resultados indicam, portanto, que os contextos sem agente foram mais propícios às absolutas. Isso nos leva à conclusão de que a força indutora é mesmo um fator crucial para a conceitualização das sentenças absolutas. Assim como proposto por Negrão & Viotti (2010), nossos dados reforçam a ideia de que não há, nas sentenças absolutas, a presença de uma força indutora.

Ademais, devemos lembrar que alguns dos verbos utilizados em nossos experimentos apresentavam um instrumento, mesmo nas versões sem agente, o qual poderia ser considerado como uma força indutora, visto que de certa forma esses instrumentos desencadeavam a ação expressa pelo verbo (como no exemplo do verbo “cortar”, em que, na versão sem agente, era visto uma tesoura cortando um papel). No método 1 o instrumento foi um fator relevante estatisticamente, de modo que os verbos não instrumentais foram mais propensos a eliciar sentenças absolutas. Essa é mais uma evidência de que não há, nas construções absolutas, a conceitualização da força indutora, uma vez que os verbos instrumentais, que foram menos frequentes em sentenças

absolutas, apresentavam um instrumento, o qual pode ser considerado como uma força indutora, visto que tais instrumentos desencadeavam a ação do verbo. No método 2, não pudemos verificar a mesma significância estatística, ou seja, o fato de um verbo ser ou não instrumental não foi um fator relevante para a aceitação das absolutas, ao menos estatisticamente. Esse é um ponto que requer mais pesquisas, uma vez que não está claro o papel do instrumento nos contextos sem agente.

Com relação ao tipo de verbo, separamos os verbos utilizados nos testes, com base em nossa intuição, em dois grupos: mais propensos à supressão do agente (verbos A) e menos propensos à supressão do agente (verbos B). Tanto no método de produção como no método de julgamento o tipo de verbo foi um fator relevante estatisticamente, de maneira que os verbos A, menos propensos à supressão do agente, como previmos, foram mais frequentes em sentenças absolutas (método 1) e mais frequentes em sentenças absolutas consideradas aceitáveis (método 2). Esses resultados indicam que determinados verbos podem ser mais propensos à supressão do agente e, logo, da força indutora.

Entretanto, como deixamos claro ao longo do texto, os verbos investigados foram divididos de acordo com a nossa intuição sobre a supressão do argumento agente. Faz-se necessário investigar mais profundamente sobre características e propriedades dos verbos que aparecem em sentenças absolutas. Como vimos, em nossos dados, ainda que menos frequentes, houve absolutas produzidas pelas crianças em contextos com verbos B, o que pode indicar que esses verbos não restringem ou impossibilitam a produção das absolutas. Não está claro, portanto, se há verbos que não aceitam tais sentenças. De qualquer modo, nossa intuição parece estar no caminho certo quanto aos verbos mais propensos à supressão do agente, que, por isso mesmo, aparecem mais frequentemente em construções absolutas.

Ademais, apresentamos, no capítulo 4, três previsões com relação aos testes: as duas primeiras estavam relacionadas às perguntas da pesquisa e, consequentemente, às hipóteses de trabalho. A terceira era a seguinte: as crianças produzirão mais absolutas do que passivas, por apresentarem uma dificuldade com a estrutura passiva. A referida dificuldade das crianças com passivas foi vista ainda no capítulo 3. No PB, o estudo de Lima Jr (2016) apontou para o custo de processamento das passivas, destacando-se que as crianças utilizam estratégias inconscientes de evasão de custo, entre as quais podem estar as absolutas, por serem menos complexas estruturalmente.

Nossos dados indicam que a previsão de que as crianças produziriam mais absolutas do que passivas não estava completamente no caminho certo. No método 1, comparando os resultados de produção dos três grupos de participantes (crianças mais novas, crianças mais velhas e adultos), observamos uma tendência geral: a frequência de produção de absolutas diminui progressivamente de acordo com a idade, assim como a frequência de passivas aumenta. No entanto, em números absolutos, somente o grupo das crianças mais novas produziu mais absolutas (39) do que passivas (35). Entre as crianças mais velhas, as absolutas (29) foram produzidas menos frequentemente do que as passivas (65). Em ambos os grupos de crianças, por terem sido produzidas, as passivas se mostram uma opção disponível a elas, ainda que mais custosa. No entanto, as absolutas não estão apenas disponíveis às crianças, como são mais acessíveis do que as passivas, uma vez que são menos complexas estruturalmente.

É importante ressaltar que as absolutas são pragmaticamente apropriadas aos contextos de nosso experimento, de modo que não figuram como um desvio da língua adulta, como é o caso estudado por Figueira (1985), cujos dados foram apresentados no capítulo 3 (seção 3.2). Ainda que em menor frequência, as absolutas foram, inclusive, produzidas pelos adultos (no método 1), os quais as consideraram aceitáveis em 13,78% dos casos (método 2).

Por fim, acreditamos que nossos dados contribuem para que as sentenças absolutas sejam atestadas no PB, tanto na língua adulta, reforçando os dados de Negrão & Viotti (2010), Amaral (2015) e Carvalho (2016), como no PB infantil, como já apontaram os dados de Grolla & Augusto (2016). No entanto, são necessárias mais pesquisas para que possamos compreender melhor o que são as absolutas. Elas podem, afinal, ser construídas com quaisquer verbos? Se não, quais propriedades verbais restringem a conceitualização de uma absoluta? Responder a essas questões podem ser os próximos passos traçados por aqueles que desejam percorrer por esse caminho.

Ademais, nossos dados sugerem um percurso da criança rumo ao comportamento linguístico adulto com relação às sentenças absolutas. Atribuímos a maior frequência de absolutas entre as crianças à acessibilidade da construção, visto que ela é menos complexa do que outras e pode estar sendo utilizada pela criança também como estratégia de esquiva de estruturas mais complexas. Pelo que vimos, não codificar o agente da sentença parece facilitar o processo de aquisição de determinadas estruturas, o que deve ser o caso das

absolutas. Entretanto, esse não foi um ponto explorado por nossa pesquisa. Os passos deste percurso de aquisição, portanto, podem ser esclarecidos por pesquisas futuras.

Finalmente, esperamos que nosso trabalho tenha contribuído como mais um passo na longa jornada de compreensão do português brasileiro e, mais especificamente, dessa construção inovadora na língua: as sentenças absolutas.

Referências Bibliográficas

- AULETE, C. *Caldas Aulete Digital*. Fonte: Caldas Aulete Digital: <http://www.aulete.com.br/index.php>. Acesso em 09 de novembro de 2015.
- ALLEN, S. E. M. (1996) Aspects of argument structure acquisition in inuktitut. Amsterdam: John Benjamins.
- AMARAL, L. (2015) A alternância transitivo-intransitiva no português brasileiro: fenômenos semânticos. Tese de doutorado. UFMG.
- AMBAR, M. (1998) Inflected infinitives revisited: genericity and single event. *Canadian Journal of Linguistics*, 43: 5-36.
- BECHARA, E. (2009) Moderna Gramática Portuguesa. 37ª. ed. atualizada pelo novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- BERMAN, R. A. (1982) "Verb-pattern alternation: The interface of morphology, syntax and semantics in Hebrew child language". *Journal of Child Language*, 9, 169-191.
- BOL, G. (1995) Implicational scaling in child language acquisition: The order of production of Dutch verb constructions. In: *Papers from The Dutch-German Colloquium on Language Acquisition* [Amsterdam Series in Child Language Development 3]. M. Verrips & F. Wijnen (eds). Amsterdam: Institute for General Linguistics.
- BORER, H.; WEXLER, K. (1987) The Maturation of Syntax. Parameter setting, ed. by Tom Roeper and Edwin Williams, 123-72. Dordrecht: Reidel.
- BOWERMAN, M., & CROFT, W. (2008) The acquisition of the English causative alternation. In M. Bowerman, & P. Brown (Eds.), *Crosslinguistic perspectives on argument structure: Implications for learnability* (pp. 279-307). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- BURZIO, L. (1986) Italian Syntax. Dordrecht: Reidel.
- CAMACHO, R. G. (2003) Em defesa da categoria de voz média no português. *Revista DELTA* 19,1: 91-122.
- CANÇADO, M.; GODOY, L.; AMARAL, L. (2013) Predicados primitivos, papéis temáticos e aspecto lexical. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*, v. 11, p. 104-125.
- CARVALHO, J. M. R. (2016) A morfossintaxe do português brasileiro e sua estrutura argumental: uma investigação sobre anticausativas, médias, impessoais e a alternância agentiva. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo.
- CARVALHO, J. M. R. & COSTA, J. C. (2014) O que origina a variação da alternância causativa? Uma comparação entre o Dâw (família Nadahup) e o português brasileiro. *Revista da ABRALIN*, v. 13, p. 119-153.

- CEGALLA, D. P. (2005) *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 46. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- CHOMSKY, N. (1995) *The Minimalist Program*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- CIRÍACO, L. & CANÇADO, M. (2009) A alternância causativo-ergativa no português brasileiro. *Matraga*, v. 16, n. 24, p. 216-231.
- COLLINS, C. (2005) A smuggling approach to the passive in English. *Syntax* 8, 81-120.
- CRAIN, S., THORNTON, R. (1998) *Investigations in universal grammar: a guide to experiments on the acquisition of syntax and semantics*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- CRAIN, S.; THORNTON, R.; MURASUGI, K. (2009) Capturing the evasive passive. *Language Acquisition* 16:2, pp.123-133.
- CUNHA, C. & CINTRA, L. (2013) *Nova Gramatica do Português Contemporâneo*. 6^a ed. De acordo com a nova ortografia. Rio de Janeiro: Lexikon.
- DEMUTH, K. (1989) Maturation and the acquisition of the Sesotho passive. *Language*, 65 (1), p.56-80.
- DUARTE, I; OLIVEIRA, F. (2010) Participios Resultativos. In: *Textos Seleccionados XXV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Porto, APL.
- EMBICK, D. (2004) On the Structure of Resultative Participles in English. *Linguistic Inquiry*, v.35, n.3, p. 355-392, Summer.
- FIGUEIRA, R. A. (1985) *Causatividade: um estudo longitudinal de suas principais manifestações no processo de aquisição do Português por uma criança*. 384fl. Tese (Doutorado em Ciências) – Faculdade de Letras – Departamento de Lingüística – UNICAMP, Campinas.
- FOX, D.; GRODZINSKY, Y. (1998) Children's passive: a view from the by-Phrase. *Linguistic Inquiry*, Volume 29, Number 2, Spring, 311–332.
- FRIEDMANN, N.; BELLETTI, A.; RIZZI, L. (2009) Relativized relatives: Types of intervention in the acquisition of A-bar dependencies. *Lingua*, 119, 67-88.
- GEHRKE, B.; GRILLO, N. (2009) How to become passive. In *Explorations of Phase Theory: Features, Arguments, and Interpretation at the Interfaces*, ed. Kleanthes K. Grohmann, Interface Explorations, Berlin e New York: de Gruyter, p.231-268.
- GORDON, P.; CHAFETZ, J. (1990) Verb-based versus class-based accounts of actionality effects in children's comprehension of passives. *Cognition*, 36, 227-254.

- GROLLA, E. & AUGUSTO, M. (2016) Absolute Constructions in Brazilian Portuguese and Relativized Minimality Effects in Children's Productions. *Proceedings of Generative Approaches to Language Acquisition 2015*.
- HALE, K. & KEYSER, S. J. (2002) *Prolegomenon to a theory of argument structure*. Linguistic inquiry monographs. 39. Massachusetts: MIT Press.
- HOGEWEG, L. & HOOP, H. (2010) Children and transitivity: the subject-object asymmetry in a natural setting. In: P. Brandt and M. Garcia Garcia (eds.), *Transitivity. Form, Meaning, Acquisition, and Processing*, Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, Pages 143 - 159.
- JORGE, P. B. (2016) O clítico *se* no português brasileiro. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo.
- KEMMER, S. (1993) *The middle voice*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- KLINE, M.; DEMUTH, K. (2010) Factors facilitating implicit learning: The case of the Sesotho passive. *Language Acquisition*, 17(4), 220-234.
- LEVIN, B. (1993) *English verb classes and alternations*. Chicago: The University of Chicago Press.
- LEVIN, B. & RAPPAPORT-HOVAV, M. (1995) *Unaccusativity: at the syntax-lexical semantics interface*. Cambridge: MIT Press.
- LEVIN, B. & RAPPAPORT-HOVAV, M. (2005) *Argument realization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LIMA JR, J. C. (2016) Aquisição e desenvolvimento de sentenças passivas: da percepção do infante ao processamento adulto. Tese de doutorado. PUC-Rio.
- MARATSOS, M.; KUCZAJ, S. A.; FOX, D. C.; CHALKLEY, M. (1979) Some empirical issues in the acquisition of transformational relations. In: Collins, W. A. (Ed.), *Minnesota Symposium on Child Psychology* (Vol. 12). Hillsdale, NJ: Erlbaum, p.1-45.
- MORIKAWA, H. (1990) Acquisition of Transitivity in Japanese: Early use of Transitive/intransitive verb pairs. *Working papers in Language Development* 15, 1-13.
- NEGRÃO, E. V. & VIOTTI, E. C. (2008) Estratégias de impessoalização no português brasileiro. In: PETTER, M. & FIORIN, J. L. (Org.) *África no Brasil: a formação da língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, p. 189-203. 69
- _____. (2010) A estrutura sintática das sentenças absolutas no português brasileiro. *Linguística* (Madrid), v. 23, p. 37-58.
- _____. (2012) Em busca de uma história linguística. *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 20, p. 309-342.

- _____. (2011) Epistemological aspects of the study of the participation of African languages in Brazilian Portuguese. In: PETTER, M. & VANHOVE, M. (Org.). *Portugais et langues africaines. Études afro-brésiliennes*. 1ed.Paris: Karthala, p.13-44.
- O'BRIEN, K.; GROLLA, E.; LILLO-MARTIN, D. (2006) Long passives are understood by young children. *BUCLD 30 Proceedings*, p.441-451.
- PACHECO, J. C. (2008) *As construções médias do português do Brasil sob a perspectiva teórica da Morfologia Distribuída*. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo.
- PESETSKY, D. & TORREGO, E. (2011) Case. In C. Boeckx (ed.) *The Oxford Handbook of Linguistic Minimalism*, 52-72. Oxford: OUP. Available at: http://web.mit.edu/linguistics/people/faculty/pesetsky/Case_chapter.pdf
- PYE, C. (1992) "The Acquisition of K'iche' (Maya)", in Dan Isaac Slobin (ed.), *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition* (Vol. 3), Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- RIZZI, L. (1990) *Relativized Minimality*. The MIT Press, Cambridge, MA.
- RIZZI, L. (2001) *Relativized Minimality Effects*. In Mark Baltin and Chris Collins (eds.), *The Handbook of Contemporary Syntactic Theory*. Blackwell, London.
- VIVANCO, K. C.; PIRES, A. H. (2012) Aquisição de relativas de objeto no Português Brasileiro. In: VIII ENAL / II EIAL Encontro Inter/Nacional sobre Aquisição da Linguagem, Juiz de Fora.
- WACHOWICZ, T. C.; DEROSSO JÚNIOR, I. N. (2012) Aquisição de alternância causativa no PB. **Revista do GEL**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 8-28.

Anexo 1: Estímulos utilizados nos experimentos

São apresentadas a seguir as imagens desenvolvidas e utilizadas por nós nos experimentos de produção e julgamento de sentenças absolutas. Para cada verbo, apresentamos quatro quadros da animação, sempre começando pela versão com personagem (com agente), seguida da versão sem personagem (sem agente). O número total de quadros utilizados originalmente é informado entre parênteses após o título que informa a versão.

Verbos A (mais propensos à supressão da força indutora)

Limpar

Com agente (18 quadros)

Sem agente (9 quadros)

Cortar

Com agente (14 quadros)

Sem agente (11 quadros)

Construir

Com agente (25 quadros)

Sem agente (9 quadros)

Apontar

Com agente (13 quadros)

Sem agente (13 quadros)

Destruir

Com agente (9 quadros)

Sem agente (11 quadros)

Pintar

Com agente (19 quadros)

Sem agente (25 quadros)

Verbos B (menos propensos à supressão da força indutora)

Comer

Com agente (8 quadros)

Sem agente (6 quadros)

Plantar

Com agente (12 quadros)

Sem agente (18 quadros)

Pescar

Com agente (12 quadros)

Sem agente (11 quadros)

Tocar

Com agente (10 quadros)

Sem agente (12 quadros)

Jogar

Com agente (20 quadros)

Sem agente (22 quadros)

Escrever

Com agente (8 quadros)

Sem agente (13 quadros)

Anexo 2: Exemplos de sentenças absolutas produzidas pelas crianças

Neste anexo, apresentamos alguns exemplos das sentenças absolutas produzidas pelas crianças a partir do método experimental 1: tarefa de produção eliciada.

Limpar: o que aconteceu com o chão?

LA-03 (4;10): O chão tava limpando.

RA-10 (4;5): Ele limpou sozinho.

SO-24 (4;0): Ele limpou.

AN-25 (4;1): O chão, ele limpou sozinho.

BV-21 (5;2): O chão tava sujo, assim, depois a Magali foi lá limpando aos poucos, aos poucos, o chão limpou, ficou limpinho.

ME-02 (5;3): O chão ficou preto e de... repente limpou assim, sozinho.

LU-06 (5;4): Tava sujo, cheio de pueira. Aí o chão foi limpando sem nenhuma pessoa.

Apontar: o que aconteceu com o lápis?

LE-02 (4;2): Ele tava sem ponta e tava apontando.

IZ-04 (4;5): Ele tava apontando.

BR-27 (4;8): Ele apontou, apontou e depois quebrou a ponta.

MJ-07 (5;10): Ele apontou porque ele tava sem ponta.

HE-17 (5;2): Ele tava apontando, apontando e eu ajudei.

MB-23 (5;4): Ele caiu, o lápis ficou apontando sem ver que tava caindo.

Tocar: o que aconteceu com a sanfona?

LE-20 (4;10): Ela ficou tocando.

PH-23 (4;0): Ela tocou.

SO-24 (4;0): A sanfona tocou.

MI-04 (5;7): Ela tava tocando.

MA-08 (5;6): A sanfona ficou tocando.

Comer: o que aconteceu com a melancia?

RA-08 (4;2): A melancia comeu, comeu, comeu.

AN-15 (4;0): A melancia, ela engoliu sozinha, sem ninguém.

BP-19 (5;9): Ela foi comendo sozinha.

SO-29 (5;0): Ela foi comendo sozinha.

Pintar: o que aconteceu com a cerca?

BE-05 (4;5): Ela tava pintando de vermelho.

SO-24 (4;0): Ela tava pintando.

MI-04 (5;7): A cerca pintou.

LU-06 (5;4): A cerca tava pintando de vermelho, sem ninguém.

Cortar: o que aconteceu com o papel?

AN-15 (4;0): O papel tava cortando sozinho.

ME-02 (5;3): Ele foi cortando.

RA-10 (4;5): O papel cortou todinho.

Escrever: o que aconteceu com a carta?

AN-15 (4;0): A carta tava desenhando sozinha.

MB-23 (5;4): O bilhete escreveu rapidinho.

Construir: o que aconteceu com a casa?

HA-07 (4;6): Que ela foi construindo.

BA-05 (5;4): Ela tá construindo sozinho, sem ninguém.

Jogar: o que aconteceu com o coelhinho?

LA-03 (4;10): Ele jogou.