

**ELAINE BICUDO GROLLA**

**A Aquisição da Periferia Esquerda  
da Sentença  
em Português Brasileiro**

Dissertação apresentada ao Departamento de  
Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem  
da Universidade Estadual de Campinas como  
requisito parcial para a obtenção do título de  
Mestre em Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cecília Perroni

**Universidade Estadual de Campinas**

Instituto de Estudos da Linguagem

2000

Este exemplar é a redação final da tese  
defendida por Galaine Biando

Gralla

e aprovada pela Comissão Julgadora em

[Signature]

**ELAINE BICUDO GROLLA**

**A Aquisição da Periferia Esquerda  
da Sentença  
em Português Brasileiro**

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SEÇÃO CIRCULANTE

**Universidade Estadual de Campinas**

Instituto de Estudos da Linguagem

2000

TE1170002

UNIDADE	30	
N.º CHAMADA:	T/UNICAMP	
	Q 29506	
V.	0	Ex.
TOMBO BC/	42741	
PROC.	161278100	
C	<input type="checkbox"/>	D <input checked="" type="checkbox"/>
PREC.º	R\$ 11,00	
DATA	18/10/00	
N.º CPD		

CM-00146958-2

BIB ID 276949

## FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA IEL - UNICAMP

G895a	<p>Grolla, Elaine Bicudo</p> <p>A aquisição da periferia esquerda da sentença em português brasileiro / Elaine Bicudo Grolla. - - Campinas, SP: [s.n.], 2000.</p> <p>Orientador: Maria Cecília Perroni</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.</p> <p>1. Aquisição da linguagem. 2. Princípios e parâmetros (Linguística). 3. Língua portuguesa - Brasil. I. Perroni, Maria Cecília. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.</p>
-------	---

# Banca Examinadora

---

---

Profa. Dra. Maria Cecília Perroni (IEL/UNICAMP)  
Orientadora

---

Prof. Dr. Jairo Morais Nunes (IEL/UNICAMP)

---

Profa. Dra. Ruth E. Vasconcellos Lopes (UFSC)

---

Profa. Dra. Maria Filomena Sândalo (IEL/UNICAMP)  
(suplente)

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SEÇÃO CIRCULANTE

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SEÇÃO CIRCULANTE

Ao Marcelo,  
pelo amor, companheirismo e dedicação.

# AGRADECIMENTOS

---

Agradeço à minha orientadora, Profa. Maria Cecília Perroni, por toda a sua dedicação e paciência nas horas mais difíceis. Seu auxílio constante foi muito importante para a conclusão deste trabalho.

Agradeço também ao Prof. Jairo Nunes pela força e otimismo que sempre me transmitiu. Desde o conselho inicial, em 1996, que me fez começar a trabalhar no quadro teórico gerativista, todas as nossas conversas foram simplesmente indispensáveis para mim!

Agradeço aos professores membros de minha banca de qualificação e aos professores membros de minha banca de defesa: Profa. Ruth Lopes, Prof. Jairo Nunes e Profa. Maria Filomena Sândalo.

Agradeço também aos professores do IEL: Maria Bernadete Abaurre, Maria Luísa Braga, Charlotte Galves, Mary Kato, Jairo Nunes e Angel Corbera Mori.

Aos muitos amigos do IEL: Gabriel Antunes Araújo, Cristina Borella, Helena Britto, Marco Catalão, Leonardo Couto, Gregório Dantas, Daniela Oliveira, Irenilza Oliveira, Amélia e Andres Salanova, Raquel Santos, Ana Paula Scher, Nilmara Sikansi, Flávia Trócoli, Telma Vianna e Cristina Saenger Ximenes.

Ao Júnior, Ana Cláudia e Waner por serem uma família maravilhosa e ao Vítor e à Vivian por serem tão especiais em minha vida.

Aos meus pais, Vilson e Sueli, pelo apoio emocional e pela confiança que sempre depositaram em mim. Difícil é encontrar palavras que possam expressar toda essa gratidão. Que meu “muito obrigada” seja capaz de transmitir todo esse sentimento!

Ao Marcelo pelo ‘suporte técnico’ nas questões de lingüística e pelo suporte emocional nas questões do coração em todos esses anos juntos. Não sei se sem você ao meu lado eu conseguiria terminar esta caminhada. Com toda certeza, a sua presença tornou meus dias muito mais felizes e, hoje, ela é simplesmente indispensável.

À Fapesp pelo apoio financeiro.

# Resumo

---

Esta Dissertação utiliza o arcabouço teórico da teoria gerativa em sua versão Princípios e Parâmetros (Chomsky (1981)) e busca descrever a aquisição da periferia esquerda da sentença em Português Brasileiro (PB). Foram coletados dados longitudinais de uma criança brasileira dos 2;0 aos 4;0 de idade e foram analisados todos os enunciados da criança sujeito deste estudo que continham um dos fenômenos seguintes: construções de tópico-comentário, orações clivadas, perguntas QU e orações relativas.

Pôde-se constatar que a aquisição da periferia esquerda da sentença em PB é relativamente lenta, se iniciando logo aos 2;0 de idade, com as primeiras perguntas QU da criança e, até a última sessão de gravação, estruturas inéditas são encontradas. Este processo é extremamente rico e a criança apresentou um grande número de construções sofisticadas que envolvem mais de um fenômeno num só enunciado, como por exemplo, a sentença a seguir: *'a boneca, foi o papai que comprou na loja'*, contendo, além de um tópico ('a boneca'), uma sentença clivada ('foi o papai que comprou na loja').

Além de uma descrição detalhada dos fenômenos citados acima, apresenta-se também uma análise para as construções envolvendo resumptivos e perguntas com QU *in situ* na fala da criança. Constata-se que a aquisição de pronomes resumptivos segue um caminho bastante particular. Tenta-se explicar tal fato com base na hipótese de que os pronomes resumptivos são uma estratégia de 'último recurso' que somente devem ser inseridos para salvar derivações que de outro modo seriam agramaticais. Sendo uma estratégia de último recurso disponível somente em algumas línguas, o padrão encontrado na aquisição destes elementos é até mesmo esperado. A relativa demora na aquisição das perguntas com QU *in situ*, por outro lado, constituiu-se um fato surpreendente, que é explicado com base na teoria de pistas (Lightfoot (1999), dentre outros).

Palavras-chave: 1: Aquisição da Linguagem; 2: Teoria de Princípios e Parâmetros 3: Periferia Esquerda da Sentença; 4: Topicalização; 5: Pronomes Resumptivos; 6: QU *in situ*.

# Abstract

---

This Dissertation makes use of the Generative framework in its Principles and Parameters version (Chomsky (1981)) and tries to describe the acquisition of the left periphery of sentences in Brazilian Portuguese (BP). All the child's productions containing one of the following phenomena were collected: topic-comment structures, cleft sentences, WH questions and relative sentences.

The acquisition of the left periphery in BP is relatively slow, starting at 2;0, with the child's first WH questions, and, until the last recording session, some new structures can be found, as WH *in situ* questions. This process is extremely rich and, during this period, the child shows a great number of sophisticated constructions involving more than one phenomenon at once, for example: '*a boneca, foi o papai que comprou na loja*' ('the doll, it was daddy that bought it at the store'). This sentence involves a topic (the doll) and a cleft sentence (it was daddy that bought it at the store).

The study also offers an analysis of the constructions with resumptive pronouns and WH *in situ* questions that occur in the child's corpus. It is shown that the acquisition of resumptive pronouns takes a very particular path. This is explained based on the hypothesis that resumptive pronouns are a last resort strategy, that must be used to save a construction that, otherwise, would be agrammatical. Because resumptive pronouns are a last resort strategy available only in a few languages, the pattern found in the acquisition of such elements is expected. The relative delay in the acquisition of WH *in situ*, on the other hand, constitutes a surprising fact, that can be explained if the cue-based hypothesis (Lightfoot (1999), among others) is adopted.

Key-words: 1: Language Acquisition; 2: Principles and Parameters Theory; 3: Left Periphery of Sentence; 4: Topic-comment structures; 5: Resumptive Pronouns; 6: WH *in situ*.

# Sumário

---

<b>Introdução</b> .....	01
<b>Capítulo 1 – Pressupostos Teóricos</b> .....	06
1.1 – A faculdade da linguagem .....	06
1.2 – A TPP e a aquisição da linguagem.....	08
1.3 – Uma palavra sobre a questão metodológica .....	11
1.4 – A estrutura da periferia esquerda da sentença .....	14
<b>Capítulo 2 – A Periferia Esquerda da Sentença em Português Brasileiro Adulto ..</b>	20
2.1 – A estrutura de tópico-comentário .....	20
2.2 – As construções de clivagem .....	24
2.3 – As perguntas QU .....	27
2.4 – As orações relativas.....	29
2.5 – Resumo .....	31
<b>Capítulo 3 – A Aquisição da Periferia Esquerda em Português Brasileiro .....</b>	32
3.1 – Os fenômenos .....	33
3.1.1 – As estruturas de tópico-comentário.....	33
3.1.2 – As perguntas QU .....	38
3.1.3 – As construções de clivagem e as orações relativas.....	43
3.2 – As fases no processo de aquisição da periferia esquerda da sentença .....	49
3.2.1 – Primeira fase: o início .....	50
3.2.2 – Segunda fase: os primeiros avanços .....	50
3.2.3 – Terceira fase: maiores sofisticacões lingüísticas .....	53
3.2.4 – Quarta fase: bem próxima à gramática alvo .....	55
3.3 – Resumo .....	58

<b>Capítulo 4 – Algumas Singularidades na Aquisição do Português Brasileiro .....</b>	<b>61</b>
4.1 – Os resumptivos como estratégia de último recurso .....	62
4.1.1 – Os pronomes resumptivos em português brasileiro adulto .....	62
4.1.2 – Os dados de aquisição .....	71
4.1.3 – Resumo .....	75
4.2 – A aquisição de QU in situ .....	75
4.2.1 – Cheng (1991) e Kato e Raposo (1994) .....	77
4.2.2 – O PB como língua [+ movimento QU] opcional .....	81
4.2.3 – A aquisição de QU in situ .....	84
4.2.4 – Resumo .....	88
4.3 – Resumo do capítulo .....	89
<b>Capítulo 5 – Considerações finais .....</b>	<b>90</b>
<b>Referências bibliográficas .....</b>	<b>92</b>

# Introdução

---

Nesta dissertação analisarei as produções de uma criança em processo de aquisição do português brasileiro (PB) como língua materna no que concerne aos seus enunciados relacionados à periferia esquerda da sentença. Por produções relacionadas à periferia esquerda da sentença entenda-se os fenômenos tradicionalmente relacionados à projeção CP, mas que podem também ser analisados como pertencentes a um sistema mais complexo, como proposto em Rizzi (1995), que divide tal projeção em várias outras, como ForçaP (que abriga complementizadores e é responsável pela força ilocucionária das sentenças), FocP (que abriga elementos focalizados e palavras QU), TopP (que abriga elementos topicalizados), e finalmente FinP<sup>1</sup> (que abriga alguns complementizadores e seleciona IP), (cf. capítulo 1 para uma detalhada apresentação desta proposta de Rizzi). Os fenômenos que serão aqui estudados no processo de aquisição englobam as estruturas de tópico-comentário, construções de clivagem, orações relativas e perguntas QU. Acredito que esses quatro fenômenos são representativos do desenvolvimento da criança com relação à periferia esquerda e, como veremos adiante, ilustram fatos interessantes acerca da aquisição das categorias funcionais citadas acima.

Os quatro fenômenos mencionados acima são exemplificados em (1) e (2) abaixo:

(1)

- a. O que o João viu? (pergunta QU)
- b. Perguntei o que o João viu. (completiva)
- c. A borboleta que o João viu. (relativa)
- d. O que o João viu ninguém sabe. (relativa livre)
- e. É uma borboleta o que o João viu. (clivada)

---

<sup>1</sup> Como não tratarei da aquisição de complementizadores nesta pesquisa, a categoria FinP não será analisada aqui. A categoria ForçaP, no entanto, além de abrigar complementizadores, é responsável pela força

Em todas estas construções, a expressão ‘o que’ está abrigada sob a projeção CP, do mesmo modo que os elementos tópicos, como em (2) abaixo:

(2) O Pedro, o João disse que sempre encontra na feira.

Em PB, tais estruturas podem ser encontradas concomitantemente dentro de uma mesma sentença, como mostrado abaixo:

(3)

- a. O Pedro, onde que *ele* está? (tópico + pergunta QU)
- b. O Pedro, foi a Joana que apresentou *ele* pra mim. (tópico + clivagem)
- c. O João, a menina que gosta *dele* mora em São Paulo. (tópico + relativa)
- d. Que menino a escola que *ele* estuda está em greve? (pergunta QU + relativa)

Poderemos observar neste trabalho que tais estruturas mais complexas também ocorrem na fala da criança sujeito deste estudo de uma maneira bastante sofisticada e de certa forma precoce. Além de apresentar e analisar os elementos que ocorrem na periferia esquerda da sentença, este trabalho também mostrará os elementos que ocorrem dentro de TP e que estão relacionados com os elementos na periferia esquerda. Tais elementos são a) os pronomes resumptivos, como ‘ele’ em (3a-d) acima e b) os elementos interrogativos que ocorrem em suas posições argumentais, ou seja, *in situ*, como abaixo:

(4)

- a. O João conhece o autor que escreveu que livro?
- b. A Maria encontrou com quem em São Paulo?
- c. Você não foi ao congresso por quê?
- d. A biblioteca fica aonde?

Dessa forma, este trabalho tem como objeto de estudo a aquisição de todas as estruturas apresentadas acima. Para realizar tal tarefa, mostrarei a ordem de emergência das estruturas

---

ilocucionária das sentenças e, como tal, será analisada quando da apresentação dos dados da criança sujeito desta pesquisa.

em questão, a fim de estabelecer como os fenômenos se relacionam entre si. Além disso, considerarei as análises sintáticas mais relevantes que tentam explicar essas construções no PB adulto, a fim de poder discutir o grau de complexidade sintática apresentado pela criança em questão em cada fase de seu desenvolvimento lingüístico. Logo, esse trabalho se mostra útil em duas áreas concomitantemente: ao mesmo tempo em que analisarei detalhadamente o desenvolvimento de CP em uma criança adquirindo o PB, discutirei propostas teóricas que poderão ser descartadas ou corroboradas pelos dados que serão aqui discutidos.

Tendo em vista o objeto de estudo descrito acima, a presente pesquisa propõe-se a caracterizar as construções do PB acima mencionadas no processo de aquisição da linguagem, cumprindo os seguintes objetivos:

(5)

- a. Descrever a seqüência de emergência das estruturas relacionadas à periferia esquerda da sentença nos dados de uma criança em processo de aquisição do PB como língua materna.
- b. Comparar tais dados com as estruturas encontradas no PB adulto para poder verificar se os dados da criança diferem ou não das da fala do adulto.
- c. Propor uma análise para as construções que estão sendo consideradas, a fim de fornecer uma melhor descrição desses fenômenos em PB, tanto adulto como infantil.

Quanto à metodologia empregada, esta pesquisa é realizada com base em dados provenientes do Projeto sobre Aquisição de Linguagem do Departamento de Lingüística, IEL, UNICAMP. Eles totalizam 53 sessões de gravação, com 45 minutos cada, em áudio-tape de Natália, que foi gravada em sua casa, em média uma vez por semana, entre os 2;0 e os 4;0 de idade, por pesquisadores da UNICAMP. Na maioria das sessões, a mãe estava presente, interagindo informalmente com a criança. Os dados já se encontram devidamente transcritos e fichados.

A criança, N., era filha de um casal de brasileiros de nível sócio-econômico médio, ambos com formação universitária, e vivia em Campinas, SP, onde nasceu. De acordo com o pediatra que a acompanhava, era considerada normal, sendo que nenhum incidente ou

doença grave tenha ocorrido durante os primeiros anos de vida que pudesse comprometer sua saúde físico-mental. Trata-se, portanto, de um estudo de natureza longitudinal, observacional, em que não se procurou dirigir o comportamento lingüístico da criança para temas ou assuntos específicos.

A dissertação está organizada da seguinte maneira: no capítulo 1, apresentarei o quadro teórico que será adotado ao longo de todo o estudo, discutindo os pressupostos da Teoria de Princípios e Parâmetros e as teorias de aquisição da linguagem que surgiram em decorrência da proposta do inatismo. Uma discussão sobre a metodologia aqui empregada também é realizada e, por fim, na última seção deste capítulo, apresento a proposta de Rizzi (1995) para a periferia esquerda da sentença.

O segundo capítulo estuda a periferia esquerda da sentença em PB adulto, fornecendo uma proposta de análise para os fenômenos arrolados em (1) e (2) acima. No terceiro capítulo, a emergência da periferia esquerda nos enunciados de N. é detalhadamente descrita e, com base nos fatos que são encontrados, apresento algumas conclusões acerca da aquisição de CP no PB. No quarto capítulo, discuto dois aspectos da aquisição da periferia esquerda em PB que se mostraram surpreendentes: na primeira parte do capítulo, a aquisição dos pronomes resumptivos é apresentada e, na segunda parte, a aquisição de QU *in situ* é discutida.

Ambos os fenômenos se mostraram pouco freqüentes na fala da criança sujeito e, tendo em vista a alta freqüência desses fenômenos na fala adulta, uma explicação para este fato é esboçada. No primeiro caso, considero a hipótese atualmente em debate na teoria gerativa de que os pronomes resumptivos seriam uma estratégia de último recurso (ingl. '*last resort strategy*') e, como tal, não alternariam com a operação de movimento. Transpondo esta hipótese para o PB, forneço uma explicação para os fatos que ocorrem nesta língua e, principalmente, para o comportamento lingüístico de N., que inicia a produção de pronomes resumptivos somente depois de 2;10 de idade. Sendo uma estratégia de último recurso e disponível somente em algumas línguas, tal aquisição relativamente tardia é perfeitamente explicada e até mesmo esperada.

Na segunda parte do capítulo, exploro o fato, extremamente instigante, de que a criança sujeito somente inicia a produção de perguntas com QU *in situ* após os 3;9 de

idade, ou seja, após a emergência de todos os outros fenômenos relacionados à periferia esquerda da sentença. Baseando-me na hipótese de Cheng (1991) de que toda língua de QU *in situ* possui uma partícula interrogativa nas perguntas sim/não, proponho que uma *pista* existente no *input* da criança que está adquirindo o PB faz com que ela marque o parâmetro do movimento como [+ movimento QU], explicando desta forma, as produções de N. até os 3;9. A partir desta idade, outras *pistas* existentes no *input* da criança fazem com que essa marcação inicial seja alterada. Dessa forma, espero não só explicar o comportamento lingüístico de N., como também fornecer uma análise para o PB que explique o caráter opcional das perguntas QU com relação ao fato de esta língua permitir tanto QU *in situ*, como visto nos exemplos (4a-d) acima, como QU deslocado à esquerda. No último capítulo, as conclusões finais são apresentadas.

# Capítulo 1

## Pressupostos Teóricos

---

Este primeiro capítulo traz o arcabouço teórico que será assumido nos capítulos subseqüentes desta Dissertação. Na seção 1.1 apresento as idéias de Chomsky ((1981), (1986)) acerca da Gramática Universal. A seção 1.2 discute as teorias que tentam explicar o processo de aquisição da linguagem em tempo real, deixando de lado a idealização da aquisição instantânea. A seção 1.3 discute brevemente as vantagens e desvantagens da metodologia utilizada nesta pesquisa e, por fim, a seção 1.4 apresenta a estrutura da periferia esquerda que será aquela adotada ao longo de todo o trabalho.

### 1.1. A faculdade da linguagem

Neste trabalho, utilizarei o quadro teórico da Teoria de Princípios e Parâmetros (TPP) (Chomsky (1981), (1986)); Chomsky e Lasnik (1993)), teoria esta que concebe a gramática como uma estrutura modular, sendo que cada módulo é extremamente simples em sua organização interna e mantém uma rede de interações com os outros módulos. O estado inicial  $S_0$ , comum a todas as crianças, é a Gramática Universal (GU), constituída por dois tipos de princípios abstratos: os rígidos, invariáveis e os abertos, os parâmetros. Os primeiros representam as propriedades e as operações que estão presentes nas gramáticas de todas as línguas naturais, e os últimos são as opções de escolha, cujo valor deve ser fixado para cada língua durante o processo de aquisição a partir da língua que serviu de *input* para a criança. Além disso, as propriedades paramétricas existem em número finito e sua fixação deve depender apenas de dados positivos e acessíveis à criança. Chomsky (1987) analisa a TPP do ponto de vista da aquisição da linguagem mostrando que ela pode ter um grande poder explanatório. Partindo do problema de Platão (como explicar o conhecimento lingüístico final a partir da pequena experiência a que a criança tem acesso) o autor

reafirma a hipótese do inatismo, considerando que existiria algum conhecimento subjacente anterior à experiência e que faria parte da herança genética do indivíduo. Esse conhecimento seria constituído pela GU. O grande poder explanatório da teoria seria que fenômenos gramaticais superficialmente não relacionados na língua que está sendo adquirida poderiam ser dependentes da fixação de apenas um parâmetro.

Sendo assim, a TPP estabelece que uma boa parte do conhecimento gramatical é inato e os princípios não são aprendidos, podendo, no máximo, maturar. Os parâmetros também já estão previstos, precisando apenas ser fixados a partir da experiência da criança com os dados lingüísticos primários. Com isso, a aquisição da gramática de uma língua se torna uma tarefa simples, o que está plenamente de acordo com a facilidade e rapidez com que a criança a domina. Com a TPP, a tarefa da criança é essencialmente: 1) aprendizagem das formas lexicais da língua e 2) atribuição do valor que os parâmetros da GU possuem nessa língua. Um exemplo desse sistema seria o “parâmetro da posição do núcleo”, que, dependendo da língua, pode ficar à direita ou à esquerda de seus complementos. Numa língua como o português, tem-se os núcleos lexicais (V, N, P...) e os funcionais (Comp, Infl,...) com os complementos à sua direita (ex.: [<sub>VP</sub> Comprar [<sub>DP</sub> o vestido]]), mas numa língua como o japonês, os complementos estão à esquerda de seu núcleo. Tal variação é atribuída ao parâmetro da posição do núcleo que exige apenas que a criança aprenda as formas lexicais da língua e identifique o valor do parâmetro baseada no *input* a sua volta.

Em versões anteriores à TPP (p. ex. Chomsky (1965)), era necessário assumir que a criança, a partir do *input*, selecionava uma grande quantidade de regras de boa formação que seriam aquelas usadas pelos falantes em sua língua materna para produção e interpretação de enunciados. No entanto, restava a questão: como a criança poderia aprender essas regras em tão pouco tempo e tão homoganeamente através de um *input* cheio de hesitações e imperfeições? (Chomsky (1987)). Com a teoria dos parâmetros, chega-se a um arcabouço teórico em que se pode explicar porque o processo de aquisição é rápido e como esse processo se dá. Mostrarei a seguir alguns pontos sobre esse processo de aquisição e algumas teorias que tentam explicá-lo.

## 1.2. A TPP e a aquisição da linguagem

Se, no decorrer do processo de aquisição da linguagem, tem-se a passagem de um estágio inicial inato  $S_0$  (GU) para um estágio final  $S_f$  enriquecido pelos dados ambientais, é natural questionar sobre a possível existência de estágios intermediários  $S_1 \dots S_n$  que, ao longo de um período limitado de tempo, se postam entre  $S_0$  e  $S_f$ . Chomsky (1986), por exemplo, se manifesta a esse respeito, especulando que:

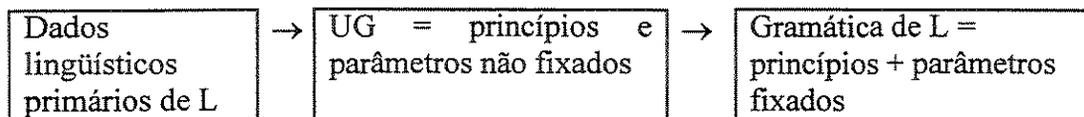
“We might further suggest, as an empirical hypothesis, that order of presentation of data is irrelevant, so that learning is ‘as if it were instantaneous’”. (p.52)

ou seja,

“What the empirical hypothesis asserts is that irrespective of questions of maturation, order of presentation, or selective availability of evidence, the result of language acquisition is **as if it were instantaneous**. In particular, intermediate states attained do not change the principles available for interpretation of data at later states in a way that affects the state attained”. (p.54) (o grifo é meu).

Poderíamos esboçar um esquema dessa idealização da aquisição instantânea como a seguir (Atkinson, 1992; p.100):

(1)



Ainda que esta "hipótese empírica" se mostre satisfatória para a teoria gramatical, dando conta da adequação explanatória, ao desprezar a dimensão temporal, a TPP deixa de responder a questões essenciais para uma teoria de aquisição relacionadas à caracterização precisa do processo de aquisição e seus eventuais estágios intermediários. Essa questão, também chamada de “problema do desenvolvimento” (Clahsen (1992)), pode ser formulada da seguinte maneira: porque o curso do desenvolvimento lingüístico toma a forma que ele

realmente tem? Neste sentido, a TPP viu surgir várias hipóteses que se posicionaram diferentemente sobre essa questão, tentando explicá-las.

Três hipóteses são possíveis: (a) a hipótese da aquisição instantânea, citada acima, (b) a hipótese maturacionista e (c) a hipótese continuísta. Como mostrado anteriormente, a hipótese (a) não se propõe a explicar os estágios intermediários que estão sendo questionados, logo, restam (b) e (c) como possíveis teorias da aquisição.

De um lado, a hipótese maturacionista (HM) tem como idéia fundamental que a GU é sujeita a um processo maturacional determinado biologicamente, que faz os princípios emergirem numa ordem temporal específica (Felix (1992)). Tal hipótese assume também que a GU não é o único componente específico da linguagem que controla o desenvolvimento lingüístico, mas que, juntamente com a GU, existe um programa (ingl. ‘*schedule*’) maturacional inato que determina o que a criança fará e em que período. Além disso, a HM afirma que, em cada estágio do desenvolvimento, a gramática da criança será restringida somente pelos princípios que já emergiram, enquanto pode violar todos os princípios que não maturaram ainda. Assim, dentro dessa hipótese, o problema do desenvolvimento é resolvido maximizando a programação genética da criança.

Por outro lado, a hipótese continuísta (HC) (Pinker (1984), Hyams (1986), Clahsen (1992)) assume que os princípios da GU estão completamente disponíveis e ativos desde o começo do processo de aquisição e que a gramática da criança é restringida pela GU e não viola seus princípios em nenhum momento. Logo, as gramáticas infantis são gramáticas possíveis. Além disso, a HC afirma que a GU é exclusivamente responsável por restringir os tipos de gramáticas infantis intermediárias, enquanto o progresso no desenvolvimento é essencialmente direcionado pelos dados (ingl. ‘*data-driven*’), ou seja, dirigido pela mudança de percepção da criança sobre a evidência externa. Para os defensores da HC, o problema do desenvolvimento é resolvido em termos da “hipótese da aprendizagem lexical”, isto é, as mudanças que ocorrem na gramática da criança são atribuídas a aumentos no tamanho da memória e capacidades de processamento. Assim, os itens lexicais (e morfológicos) e suas propriedades (que a criança tem de aprender para uma língua particular) induzem reestruturações de sua gramática. Dada essa hipótese da aprendizagem lexical, é possível que, enquanto todos os princípios da GU estão prontos para operar desde

o começo, alguns devam esperar a aquisição de certos desencadeadores lexicais antes que eles possam se tornar operativos.

A hipótese que está mais em harmonia com o que foi encontrado nos dados de aquisição deste estudo e que será, portanto, a adotada neste trabalho é a HC. Um exemplo de como esta hipótese está mais em harmonia com os dados aqui estudados é que o curso tomado no desenvolvimento lingüístico de N. me permitirá propor, no capítulo 4, alguns desencadeadores lexicais que guiariam a criança adquirindo o PB a alterar a percepção sobre seu *input* e, conseqüentemente, a reestruturar sua gramática em direção à gramática de sua língua alvo, exatamente como propõem os defensores da HC<sup>1</sup>.

Por outro lado, não encontrei motivação nos dados para supor que a HM poderia ser de alguma forma adotada para explicar os dados de N., uma vez que a maximização da programação genética lançada como explicação para o processo de aquisição constitui um ponto problemático nesta proposta. Lopes (1999), por exemplo, discute as propostas de aquisição aqui mencionadas e apresenta vários pontos negativos da HM. Reproduzo abaixo um desses pontos negativos apresentados pela autora:

“Aparentemente, o maior problema que a hipótese maturacional apresenta está na confusão entre os níveis de descrição e explicação. Jackendoff (1987) afirma que se admitem três níveis em modelos cognitivos: 1. o da implementação (o físico, o suporte neurofisiológico cerebral), 2. o da representação (o nível abstrato da representação de um determinado conhecimento, bem como dos algoritmos envolvidos em seu funcionamento) e, 3. o da computação (uma descrição de como 2 está operando em 1). Conquanto a hipótese maturacional se baseie totalmente em um modelo biológico, portanto no nível da implementação, toda a argumentação que a sustenta, bem como as evidências que se buscam, estão no nível da representação, são fenômenos lingüísticos. O corolário disso é que o “calendário maturacional” se traduz em ordenação de categorias ou princípios formais da gramática, reduzindo necessariamente o paralelo com a maturação biológica a uma metáfora” (págs. 64-65).

---

<sup>1</sup> Estes desencadeadores lexicais serão mais tarde reformulados em termos da teoria proposta em Lightfoot (1999) e serão chamados de '*pistas*'. Entretanto, a idéia que permeia a proposta de Lightfoot é a mesma, ou seja, existiriam alguns elementos presentes no *input* que fariam a criança mudar a percepção acerca do mesmo.

Devido aos problemas existentes com a HM, e as vantagens apresentadas pela HC, adotarei esta última como a mais adequada para a descrição e análise dos dados.

Atualmente, um grande debate envolvendo os defensores da HC por um lado e os proponentes da HM por outro versa sobre a questão da ‘presença *versus* ausência’ de categorias funcionais no início do processo de aquisição de linguagem. Os defensores da HC afirmam que essas categorias estão presentes na gramática da criança desde o começo do processo de aquisição (cf. Lust (1994)), enquanto os defensores da HM acreditam que tais projeções apenas são desenvolvidas mais tarde (cf. Borer e Wexler (1987), Guilfoyle e Noonan (1988), Radford (1990)). Esta pesquisa, embora intimamente relacionada a este debate e claramente de postura continuísta, não entrará nesta discussão, uma vez que as idades cobertas neste estudo diferem daquelas discutidas por autores como Radford (1990), por exemplo, que, embora seja um defensor da HM, considera que aos 2;0 de idade (idade em que a criança desta pesquisa começa a ser estudada) a criança já possui todas as categorias funcionais em sua gramática. Assim como este autor, a maioria dos trabalhos que pretende argumentar a favor ou contra a HC estuda crianças com idades entre 1;8-2;0, período não retratado aqui. Portanto, ao invés de tratar da questão da presença ou ausência de categorias funcionais no início do processo de aquisição<sup>2</sup>, este trabalho terá como objeto de estudo a descrição e análise da aquisição dos fenômenos relacionados à periferia esquerda, o que acredito que será mais produtivo, além de ainda inédito na literatura do PB.

### 1.3. Uma palavra sobre a questão metodológica

Nesta seção discutirei as vantagens e desvantagens do método investigativo utilizado neste trabalho para avaliar o conhecimento gramatical da criança sujeito, contrapondo-o a um método mais recente que vem sendo usado em centros de pesquisa de todo o mundo. Como poderá ser notado ao longo da discussão, o método aqui empregado, embora possuindo limitações, é o mais indicado para o exame do tipo de fenômeno que é analisado nesta pesquisa.

---

<sup>2</sup> Para uma discussão sobre esse assunto, cf. Borer e Wexler (1987), Clahsen (1992), Hyams (1986) e Radford (1990).

Assumindo um conhecimento lingüístico inato, como apontado nas seções acima, existem várias formas para investigar o conhecimento lingüístico da criança, dentre as quais selecionei as duas mais freqüentes nos trabalhos da área: (a) através da observação de seus enunciados espontâneos, chamado de estudo longitudinal de produção espontânea ou (b) através da aplicação de testes que visam verificar o conhecimento da criança com relação a dado fenômeno da gramática, chamado de estudo de produção elicitada. Conforme mencionado na Introdução, este trabalho se utilizou de dados longitudinais de produção espontânea para investigar o curso tomado na aquisição da periferia esquerda da sentença em PB. Este método de investigação traz várias vantagens para o pesquisador, uma vez que tais dados são particularmente úteis para se identificar tendências gerais do desenvolvimento lingüístico, fornecendo um excelente quadro do curso geral do desenvolvimento para uma dada língua. Além disso, tais dados podem ser usados para avaliar a competência gramatical das crianças de várias maneiras: por exemplo, a evidência de produtividade vem de generalizações espontâneas (p. ex. o passado regular e a marca de plural em verbos e nomes irregulares do inglês); o uso de formas novas que as crianças simplesmente não poderiam ter ouvido na fala adulta; o uso de formas alternantes (p. ex. verbos com várias terminações) e as auto-correções que as crianças freqüentemente fazem (Demuth (1996, p. 20). Uma vez que a proposta desta pesquisa é o estudo da aquisição de vários fenômenos relacionados à periferia esquerda e não um fenômeno sintático ou semântico isolado, o dado longitudinal será extremamente útil para traçarmos o caminho percorrido pela criança no processo de aquisição de tais estruturas. Por estas razões, acredito que a escolha do método longitudinal de produção espontânea poderá trazer informações extremamente importantes para esta pesquisa.

Entretanto, é sabido que o método longitudinal possui algumas limitações sobre o que pode ser afirmado acerca do curso da aquisição. O uso de dados de produção para determinar a competência gramatical traz alguns problemas de interpretação: como e quando o pesquisador sabe que a criança possui competência gramatical produtiva de algumas formas gramaticais? Se uma construção gramatical não ocorre nas sessões de gravação, é geralmente difícil determinar a causa desta ausência. Dados de produção espontânea podem fornecer evidência positiva para a presença de uma construção

gramatical, mas eles são de uso limitado em determinar se a ausência de uma construção particular é devida à falta de conhecimento lingüístico, à falta de exposição à construção, ou à falta de contextos discursivos apropriados nas sessões de gravação (Demuth (idem), p.20).

Em comparação, o método de produção elicitada, também chamado de método experimental, pode sanar algumas das dificuldades encontradas pelos pesquisadores que optaram pelo método longitudinal. Ao se detectar a ausência de determinada construção nos dados espontâneos longitudinais, a aplicação de um teste em que a criança é estimulada a produzir tal construção<sup>3</sup> pode revelar a causa dessa ausência: se, mesmo possuindo um contexto ideal para a produção de tal construção, a criança não o produz, teremos como afirmar que esta ausência dos dados é devida à falta de conhecimento lingüístico; por outro lado, se a criança produzir perfeitamente tal construção, saberemos que a ausência era devida à falta de contextos apropriados para a produção de tal construção nos dados espontâneos. Além disso, o pesquisador que optar pelo método de produção elicitada pode obter um maior controle sobre o significado que as crianças estão atribuindo às sentenças produzidas, uma vez que os testes são elaborados para que apenas um significado seja condizente com o contexto. No método longitudinal, nem sempre é possível detectar o significado que a criança atribuiu a uma sentença, pois o contexto não é controlado e a criança é livre para dizer qualquer coisa a qualquer momento, sendo por isso mesmo este método chamado de método longitudinal de produção espontânea<sup>4</sup>.

Concluindo, embora o método longitudinal possua algumas limitações, acredito que as vantagens trazidas por ele justificam sua adoção para a presente pesquisa. É importante frisar que, se por um lado estou consciente de suas limitações, por outro lado os dados espontâneos trouxeram à tona fatos relacionados à aquisição da periferia esquerda que não poderiam ser constatados com a aplicação de testes experimentais. Por exemplo, o comportamento da criança com relação aos pronomes resumptivos e a baixíssima freqüência de certas estruturas de perguntas QU (cf. cap. 04). Essas descobertas constituem

---

<sup>3</sup> Note que neste tipo de experimento, não é exigido que a criança imite o pesquisador, mas sim, produza o que é exigido no contexto da brincadeira (jogo) em que a criança está inserida. Cf. Crain e Thornton (1998).

<sup>4</sup> Para uma maior discussão sobre as vantagens e desvantagens destes métodos de investigação, cf. Perroni (1996).

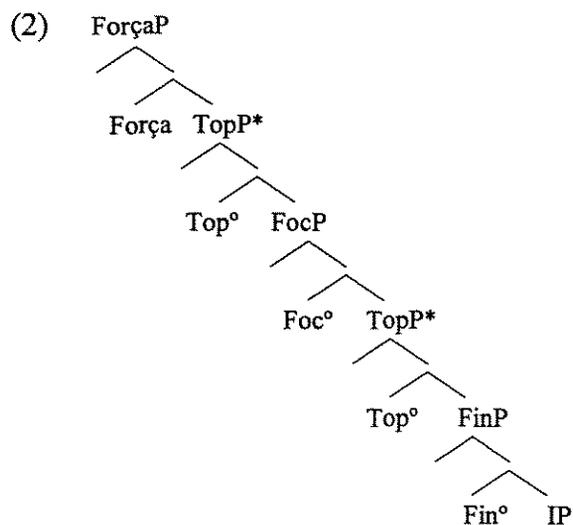
um ótimo ponto de partida para estudos futuros que tenham como objetivo investigar mais detalhadamente tais fatos utilizando para isso a metodologia experimental.

#### **1.4. A estrutura da periferia esquerda da sentença**

Uma vez que este trabalho tem como objeto de estudo a aquisição de fenômenos relacionados à periferia esquerda da sentença, destinarei essa seção a uma apresentação da estrutura que assumirei para tal periferia.

Os fenômenos relacionados à periferia esquerda são amplamente estudados na literatura da área e a maioria dos autores que propuseram uma análise para explicá-los lançou mão de uma ou várias categorias funcionais para abrigar tais elementos. Inicialmente poderíamos nos questionar sobre as motivações que levariam à postulação de novas categorias funcionais dentro da teoria da sintaxe. Possivelmente tal postulação viria da necessidade de se codificar sintaticamente propriedades semânticas que não estão atualmente incluídas na estrutura da sentença (como na construção de focalização, por exemplo, que envolve o movimento de um elemento para a periferia esquerda da sentença, acompanhada de uma entonação especial que muda o significado da oração). Outra motivação para esta postulação adviria da necessidade de se aumentar a estrutura da sentença, a fim de se licenciar mais posições no marcador sintagmático. Assim, após se decidir pela postulação de novas categorias sintáticas, o próximo passo seria ponderar os benefícios de se propor apenas uma categoria que englobaria todos os fenômenos relacionados à periferia esquerda (como focalização, topicalização, ênfase, etc...) ou várias categorias funcionais que dariam conta de cada fenômeno isoladamente. Por um lado, a primeira hipótese conseguiria englobar numa única categoria todos os fenômenos envolvidos, considerando apenas o traço semântico mais relevante em tais fenômenos<sup>5</sup>. No último caso, considerar-se-ia que categorias semanticamente distintas teriam seu próprio lugar na estrutura, o que conferiria um maior refinamento à análise, ao mesmo tempo em que se conseguiria um maior poder descritivo, explicando questões de ordem linear, por exemplo.

Por considerar que este maior refinamento da periferia esquerda trará uma contribuição maior para este estudo, assumirei, com Rizzi (1995), que a estrutura da periferia esquerda da sentença é como esboçada em (2)<sup>6</sup>:



(Rizzi (1995), p. 17)

As projeções ForçaP e FinP expressam relações entre o sistema C e os sistemas estruturalmente mais alto (a sentença mais alta ou a articulação com o discurso) e mais baixo (o conteúdo da proposição – IP). Desse modo, essas duas projeções fornecem dois tipos de informação: uma sobre o que está fora da sentença e outra sobre o seu interior. Considerando-se o lado de fora da sentença, tem-se os complementizadores que informam se a sentença é exclamativa, interrogativa, declarativa, relativa, etc e podem ser escolhidos por um selecionador mais alto. Este tipo de informação é chamado de especificação de força (Chomsky (1995) *apud* Rizzi (1995)). Considerando-se o interior da sentença, Rizzi chama a atenção para o fato de que a escolha de um complementizador reflete certas propriedades do sistema verbal da oração; por exemplo, no inglês, a ocorrência de “that” com um verbo flexionado e “for” com um verbo infinitivo. Assim sendo, Rizzi assume que C possui uma especificação de tempo que se relaciona com a especificação de tempo do sistema I mais baixo. No entanto, essa especificação seria mais rudimentar, expressando

<sup>5</sup> Cf., por exemplo, Uriagereka (1995).

<sup>6</sup> O símbolo \* indica recursividade da projeção.

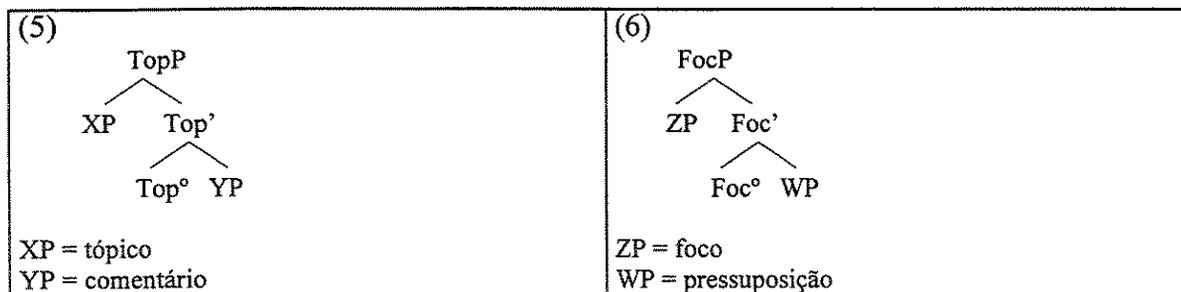
uma especificação de finitude, que por sua vez seleciona um sistema I com características de finitude compatíveis.

As outras duas projeções apresentadas no esquema em (2), TopP e FocP, relacionam-se com as articulações de tópico-comentário (3) e de foco-pressuposição (4) respectivamente:

(3) Seu livro, você deve dar t ao Paul (não ao Bill).

(4) SEU LIVRO você deve dar t ao Paul (não o meu).

O exemplo (3), chamado topicalização, possui um elemento anteposto, o tópico, que expressa a informação velha; e o comentário, um predicado complexo trazendo a informação nova. No exemplo (4), o elemento focalizado traz a informação nova e a sentença aberta expressa a informação dada, algo que o falante pressupõe que seja conhecido do interlocutor. Como mostrado em (2), Rizzi assume que essas articulações de tópico-comentário e foco-pressuposição são expressas pelas representações sintáticas da teoria X-barra. Para considerarmos mais detalhadamente tais projeções, apresento abaixo as suas estruturas isoladamente:



Top° define um tipo de “predicação mais alta”, sendo sua função análoga à função de AgrS dentro do sistema I, que configuracionalmente também conecta um sujeito e um predicado. Ele é nulo em inglês e italiano (e português também, deve-se acrescentar), mas pode ser que seja realizado foneticamente em outras línguas.

O autor assume que o constituinte dotado de traços tópico ou foco deve entrar numa configuração Spec/núcleo com Top ou Foc, respectivamente: isto quer dizer que existiriam os Critérios Tópico e Foco (como o Critério WH e o Critério NEG – Rizzi (1991), Haegeman (1995) *apud* Rizzi (1995)) e o movimento do tópico ou do foco seriam do tipo

último recurso (íngl. *'last resort'*) devendo ser desencadeados pela satisfação daqueles critérios. Dessa maneira, nenhum movimento para a periferia esquerda deve envolver adjunção livre ou opcional a IP<sup>7</sup>.

O sistema força-finitude, essencial ao sistema C, estará presente em qualquer tipo de sentença, já o sistema tópico-foco somente estará presente quando for solicitado, ou seja, quando algum elemento tópico ou algum elemento foco estiver presente na sentença. Assim, quando o sistema tópico/foco for ativado, ele ficará inserido entre força e finitude, uma vez que essas duas especificações devem iniciar e terminar o sistema C.

Rizzi mostra em seu estudo como se pode obter comprovações empíricas dessa teoria do sistema C tomando exemplos do italiano. Nessa língua, os elementos preposicionais “di” e “che” possuem uma ordem fixa de ocorrência dentro da frase: “di”, que introduz orações infinitivas, sempre segue um sintagma deslocado à esquerda e “che”, a contraparte finita, sempre os precede. Tal distribuição favorece essa teoria do sistema C, em que se pode assumir que “che” manifesta a posição de força e “di” a posição de finitude. Enfim, com esse refinamento da estrutura, pode-se explicar melhor essas restrições distribucionais. Observe:

(7) (Ordem direta com ‘che’ e ‘di’)

- a. Credo **‘di’** apprezzare molto il tuo libro  
‘Acredito ‘de’ apreciar seu livro muito’.
- b. Credo **‘che’** loro apprezzerebbero molto il tuo libro  
‘Acredito que eles apreciariam seu livro muito’.

(8) (Elemento deslocado em infinitivas – ‘di’)

- a. Credo, il tuo libro, **‘di’** apprezzarlo molto  
‘Acredito, seu livro, ‘de’ apreciá-lo muito’.
- b. \*Credo **‘di’** il tuo libro, apprezzarlo molto.

(9) (Elemento deslocado em orações finitas – ‘che’)

- a. Credo **‘che’** il tuo libro, loro lo apprezzerebbero molto.  
‘Acredito que seu livro, eles apreciariam-no muito’.

---

<sup>7</sup> Uriagereka (1995), estudando a estrutura da periferia esquerda, afirma que o recurso da adjunção não seria válido por dois motivos: primeiro, no caso da focalização, por exemplo, se se tratasse de adjunção, outros movimentos de foco seriam possíveis na mesma sentença (o que não é possível); segundo, tal movimento deveria ser possível em qualquer língua, mas não o é.

b. \*Credo, il tuo libro, ‘che’ loro lo apprezzerebbero molto.

Corroborando essa ordem de categorias funcionais na periferia esquerda, pode-se citar uma diferença entre tópicos e focos, relacionada com o número de elementos topicalizados e focalizados que uma oração pode conter. Há apenas uma posição estrutural de foco na oração, enquanto que os elementos topicalizados podem ser vários, dependendo do número de argumentos e adjuntos que podem ser topicalizados. Compare os exemplos do italiano e do português:

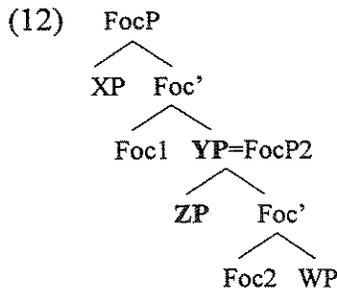
(10) Il libro, a Gianni, domani<sup>8</sup>, glielo darò senz’altro.

‘O livro, ao João, amanhã, eu lho darei com certeza’.

(11) \*A GIANNI IL LIBRO darò (non a Piero, l’articolo).

‘\*AO JOÃO O LIVRO darei (não a Pedro o artigo)’.

Assim como no italiano, o PB não aceita duas posições de foco: a recursividade é permitida para tópicos, mas não condizente com focos. Rizzi não adota a análise que explica tal fenômeno pela adjunção de TopP a CP, preferindo um estudo mais elegante. Supondo que a estrutura em (6) pudesse admitir recursividade, obteríamos a estrutura seguinte:



No entanto, ZP é a posição na sentença destinada ao foco, a informação nova, mas ele está dentro de YP, a pressuposição do núcleo mais alto, local destinado à informação dada.

<sup>8</sup> Rizzi considera que a projeção TopP pode apenas opcionalmente possuir um especificador. Se esse spec não é projetado, o elemento tópico é adjungido a TopP. Se ele é projetado, o elemento tópico é abrigado em spec, TopP. Estas seriam as duas maneiras de se satisfazer o critério Top, sendo que adjuntos, como ‘domani’ no exemplo (10), estariam adjungidos a TopP e não abrigados em spec, TopP. Neste trabalho, não tratarei de tais elementos, e estudarei apenas os elementos tópicos argumentos do verbo.

Assim, a estrutura se mostra inconsistente com a própria idéia das construções de foco-pressuposição e é excluída. Com as construções de tópico-comentário, esse problema não existe, uma vez que nada impede que o próprio comentário seja articulado como uma estrutura de tópico-comentário, assim o tópico pode ter recursividade livre. A diferença dar-se-ia então devido a uma particularidade interpretativa das estruturas de foco-pressuposição.

Rizzi (1995) assume dessa forma que cada categoria semântica distinta possui uma posição específica no marcador sintagmático. Tal proposta é muito bem vinda, uma vez que seu grande poder descritivo consegue dar conta de fenômenos não só do italiano e do inglês utilizados pelo autor, como também do português (como será visto), fornecendo evidências empíricas que fortalecem a proposta da existência de tais categorias funcionais. Além disso, como tais projeções possuem motivação semântica, elas se mostram inteiramente de acordo com os pressupostos minimalistas de Chomsky (1995), que assume que somente as projeções funcionais que possuem motivação semântica podem ser postuladas. Por essas razões, assumirei que a categoria funcional CP constitui, na verdade, um sistema mais complexo do que o originalmente proposto, englobando todas as categorias arroladas em (2) acima.

No próximo capítulo, apresentarei como os fenômenos de tópico-comentário, perguntas QU, orações relativas e construções de clivagens são realizadas em PB adulto, fornecendo uma proposta de análise para essas estruturas que será utilizada para o estudo das produções da criança sujeito.

## Capítulo 2

# A Periferia Esquerda da Sentença no Português Brasileiro Adulto

---

A periferia esquerda da sentença, seja em PB, seja em qualquer outra língua, tem recebido uma grande atenção dos estudiosos interessados em analisá-la não como uma única projeção CP, mas como um sistema mais refinado incluindo várias projeções, como explorado em Rizzi (1995) e Uriagereka (1995). Neste capítulo, apresentarei como os fenômenos relacionados à periferia esquerda da sentença podem ser realizados no PB adulto, levando em conta essa nova forma de se conceber o sistema CP. Para tanto, introduzirei alguns estudos de teóricos que trataram de tais fenômenos e apresentarei as análises que serão adotadas para o PB nesta dissertação. Na seção 2.1, as estruturas de tópico-comentário são estudadas. A seção 2.2 trata das clivagens, a seção 2.3 é destinada às perguntas QU e, por fim, na seção 2.4, as orações relativas são apresentadas. A seção 2.5 constitui um resumo do capítulo.

### 2.1. A estrutura de tópico-comentário

As estruturas de tópico-comentário são caracterizadas por uma divisão da sentença em duas partes: a apresentação de um elemento – o tópico – seguido por uma descrição, ou pela referência a um evento relacionado a ele, o comentário. Esse tipo de estrutura é tão comum em PB, que alguns autores defendem a idéia de que o PB está se tornando uma língua orientada para o tópico (cf. Pontes, (1987); Kato, (1993b)). Essa divisão em tópico-

comentário pode ser realizada por diversas estruturas sintáticas em PB. Essas possibilidades estão exemplificadas abaixo<sup>1</sup>:

(1)

a. Flor, eu adoro margarida!

(2)

- a. O computador<sub>i</sub>, comprei ele<sub>i</sub> em São Paulo.
- b. O Pedro<sub>i</sub>, ele<sub>i</sub> sempre fala desses problemas.
- c. O João<sub>i</sub>, eu vi o safado<sub>i</sub> ontem na Universidade.
- d. Esse livro<sub>i</sub>, eu comprei esse livro<sub>i</sub> pra Maria.

(3)

- a. Aquele cobertor eu usei (cv) em Campos do Jordão.
- b. Essa cerveja eu não bebo (cv) de jeito nenhum.

(4) (dados de Pontes, 1987: 34)

- a. Comida não precisa (cv).
- b. Sorvete eu gosto (cv).

(5) (dados adaptados de Pontes, 1987: 34)

- a. Essa janela bate bastante sol (cv)/nela.
- b. Esse carro cabe 60litros de gasolina (cv)/nele.
- c. Este carro deita o banco (cv)/dele.
- d. O meu relógio quebrou o ponteiro(cv)/dele.

Começando com a sentença em (1), os “tópicos pendentes” (Duarte (1987)), esta é a construção de tópico que possui o que chamarei aqui de menor grau de conexão sintática, pois não há na sentença-comentário qualquer lacuna ou elemento resumptivo que seja referencialmente dependente do constituinte com função de tópico. Tal estrutura obedece somente à condição que define minimamente a relação tópico-comentário: a condição de relevância, que exige “que a proposição expressa pelo comentário possa ser avaliada, classificada e armazenada sob a entrada referencial correspondente ao tópico.” (Duarte, p.75)

Os exemplos (2) fazem uso de resumptivos: um elemento anafórico no interior da sentença-comentário é referencialmente dependente do elemento com função de tópico.

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, como apontado no capítulo anterior, não tratarei das construções envolvendo tópicos com função sintática de adjunto, como em: ‘Amanhã vou pra Minas’.

Esse elemento pode ser o pronome resumptivo (2a-b), um epíteto (2c) ou o próprio DP repetido (2d).

Os exemplos em (3) são as chamadas Topicalizações, estruturas em que a sentença-comentário é uma sentença aberta. A categoria vazia (cv) na sentença-comentário é interpretada obrigatoriamente como co-referente à expressão com função de tópico.

As construções em (4) são parecidas com aquelas em (3), mostrando uma lacuna no interior da sentença comentário. No entanto, as estruturas em (4) são especiais, porque elas sempre possuem um DP na periferia esquerda, mesmo que este elemento seja um PP quando em seu local canônico dentro da sentença-comentário, ou seja, essa categoria vazia possui propriedades especiais, já que não há uma conectividade categorial entre ela e seu antecedente. Em (4a), por exemplo, se o tópico estivesse na posição de complemento de *precisar*, teríamos o sintagma preposicionado “*de comida*” e não o DP “*comida*”. Considerarei que tal categoria vazia é um elemento pronominal nulo, um *pro*, mas com características especiais e será aqui denominado *pro*<sub>especial</sub>.

Finalmente, os exemplos em (5) são representativos de uma construção muito peculiar ao PB e chamarei tais construções de topicalizações à brasileira (TopPB). As principais características dessas construções são: a) como nas sentenças em (4), um tópico DP está presente, mesmo quando esse elemento é um PP quando em seu local canônico dentro da sentença-comentário, b) pode haver ou uma lacuna ou um elemento resumptivo dentro do comentário e c) o verbo pode opcionalmente concordar com o tópico, como mostrado em (6) abaixo. Esta concordância não poderá ocorrer se o resumptivo estiver presente:

(6)

- a. Essas janelas batem muito sol/\*nelas.
- b. Esses carros cabem 60 litros de gasolina/\*neles.
- c. Esses carros deitam o banco/\*deles.

Quando estiver tratando das construções da criança deste estudo, englobarei sob o rótulo de TopPB as construções do tipo (4) e (5), considerando como mais relevante a presença de *pro*<sub>especial</sub>.

Um fato bastante interessante sobre todas essas estruturas de tópico-comentário em PB é a ausência de sensibilidade a ilhas. Observe nas sentenças abaixo que tanto as construções de tópico tradicionais ((7) abaixo) quanto aquelas que denominei TopPB acima ((8) abaixo) não são sensíveis a ilhas:

- (7) a. Esse livro, eu não sei [quando a Maria comprou (cv)/ele].  
b. Esse prêmio, o João gosta d[a menina que ganhou (cv)/ele].
- (8) Esse relógio, quebrou [o pininho que segura o ponteiro (cv)/dele].

Essas sentenças evidenciam que o elemento com função de tópico não efetuou movimento-QU para a periferia esquerda, já que as sentenças, mesmo contendo ilhas, são boas. Portanto, analisarei tais estruturas como sendo geradas na base em alguma categoria funcional à esquerda da sentença. Assumirei, baseada em Rizzi (1995), que tal projeção é TopP. Estendendo esta análise também para as estruturas que não estão em contextos de ilhas, as construções de tópico-comentário contendo um elemento resumptivo lexical no interior da sentença-comentário possuiriam a estrutura em (9a). Já aquelas com um elemento resumptivo nulo teriam a estrutura em (9b):

- (9)
- a. [<sub>TopP</sub> O computador<sub>i</sub> [<sub>TP</sub> comprei ele<sub>i</sub> em São Paulo]]
- b. [<sub>TopP</sub> Aquele cobertor<sub>i</sub> [<sub>TP</sub> eu usei pro<sub>i</sub> em Campos do Jordão]]

A estrutura em (9b) seria atribuída também às sentenças em (4) e (5) acima, com uma modificação: nestas últimas, o elemento resumptivo nulo não seria um pro comum, mas um pro<sub>especial</sub>, como já comentado anteriormente:

- (10) [<sub>TopP</sub> Comida [<sub>TP</sub> não precisa pro<sub>especial</sub>]]

Para estudar a aquisição das estruturas de tópico-comentário assumirei para o PB adulto as análises aqui propostas. Embora não tenha havido um maior aprofundamento nestas análises, o esquema proposto será suficiente para darmos conta dos fatos da aquisição. Mostrarei no capítulo 3 que, por se tratar de um estudo longitudinal/observacional, as análises aqui apresentadas para o PB adulto podem não ser aquelas mais indicadas para se

analisar os dados infantis. De qualquer forma, as análises aqui apresentadas serão o ponto de partida para estudarmos os dados de N.

## 2.2. As construções de clivagem

As sentenças clivadas constituem uma estratégia sintática usada para contrastar um constituinte em PB. As orações clivadas que serão estudadas neste trabalho estão exemplificadas abaixo:

(11)

- a. Foi o João que comprou o livro.
- b. Era esse vestido que eu precisava pro casamento.
- c. É a Maria que o João tá gostando.

(12)

- a. É os meus amigos que eu vou chamar pra festa.
- b. É a Maria que viajou pra Bahia.
- c. É amanhã que as encomendas chegam.

(13)

- a. Os meus amigos que eu vou chamar pra festa..
- b. Eu que cuidava das crianças nas férias.
- c. Hoje que a Maria chega.

Em (11) as clivadas possuem uma cópula que concorda em número e pessoa com o elemento focalizado e em tempo com o tempo da oração encaixada. Em (12), essa cópula é invariável, ou seja, independentemente dos traços de número e pessoa do elemento focalizado e do tempo da oração encaixada, a cópula possui sempre os traços [3ª pessoa, singular, presente], com a forma 'é'. E em (13), a cópula não está presente<sup>2</sup>. Assumirei

---

<sup>2</sup> Kato *et alii* (1996) apresentam em seu trabalho um tipo de construção clivada que possui em sua estrutura um NP relativizado, como abaixo:

- (i) É o João [a pessoa que chegou].
- (ii) É o João [quem chegou].

Como apontado por Jairo Nunes (comunicação pessoal), estas construções possuem um comportamento diferente das clivadas em (11-13); por exemplo, elas não permitem o apagamento da cópula:

- (iii) \*O João a pessoa que chegou.
- (iv) \*O João quem chegou.

Por esta razão, acredito que elas envolvam uma estrutura diferente da clivada impessoal apresentada no texto. Este tipo de estrutura clivada será discutido apenas no próximo capítulo.

neste estudo que as clivadas em (11)-(13) possuem respectivamente as estruturas em (14)-(16) abaixo:

(14)

a. Foi o João que comprou o livro.

b. [TP pro<sub>expl</sub> [T° foi<sub>j</sub> [VP t<sub>j</sub> [FocP o João<sub>i</sub> [Foc° que [TP t<sub>i</sub> comprou o livro]]]]]]

(15)

a. É os meus amigos que eu vou chamar pra festa.

b. [TP pro<sub>expl</sub> [T° é<sub>j</sub> [VP t<sub>j</sub> [FocP os meus amigos<sub>i</sub> [Foc° que [TP eu vou chamar t<sub>i</sub> ...]]]]]]

(16)

a. Os meus amigos que eu vou chamar pra festa.

b. [FocP Os meus amigos<sub>i</sub> [Foc° que [TP eu vou chamar t<sub>i</sub> ...]]]

Em (14) e (15), o verbo *ser* da oração matriz seleciona um FocP que possui seu spec preenchido pelo elemento focalizado e seu núcleo está preenchido pelo complementizador *que*. Em (16), temos apenas uma oração, em que o elemento focalizado também se encontra no spec de FocP e Foc° abriga o complementizador.

Sikansi (1999), em pesquisa em andamento, relaciona, na fala do adulto, a origem das perguntas “Q – é que” e “Q – que” às construções clivadas. Para a autora, as perguntas com “é que” seriam derivadas da clivada com inversão<sup>3</sup> e com concordância na cópula ((17) e (18) abaixo) e as perguntas “Q – que” seriam derivadas das clivadas sem inversão e sem concordância na cópula ((19) abaixo), observe os seus exemplos:

(17)

a. Ontem<sub>i</sub> é t<sub>i</sub> **que** ele chegou de viagem. – clivada invertida

b. Quando é **que** ele chegou de viagem? – pergunta com é **que**

(18)

<sup>3</sup> Para Sikansi, a clivada invertida ou com inversão seria a estrutura clivada em que o elemento focalizado é alçado para a esquerda da cópula (cf. o exemplo (17a)).

- a. Foi a Maria **que** fez o bolo. – clivada sem inversão, com concordância na cópula
- b. Quem **foi que** fez o bolo?

(19)

- a. É hoje **que** ele vai viajar. – clivada sem inversão e sem concordância na cópula.
- b. (Ø) Quando **que** ele vai viajar.



(apagamento da cópula)

(Sikansi, 1999: 51)

Sikansi argumenta que, embora recente, o apagamento da cópula invariável nas clivadas (13a-c) é bastante comum em PB, mas impossível em português europeu. Para explicar com se dá esse apagamento da cópula, a autora lança mão da análise de Galves (1993) sobre o enfraquecimento no morfema de concordância verbal no PB e conclui que seria uma cópula morfologicamente fraca, que não apresenta marca de pessoa e número e que também não possui concordância de tempo, que sofre o processo de apagamento nas sentenças clivadas sem inversão, dando origem a sentenças como “hoje que ele chega”. Essas clivadas com apagamento, por seu turno, originam as perguntas com “Q – que”.

Essa análise possui a vantagem de diferenciar estruturalmente as clivadas com e sem cópula, e, uma vez que as perguntas “Q – que” e “Q – é que” estão relacionadas a essas clivadas, a autora consegue por extensão diferenciar estas últimas também. É interessante diferenciar esses dois tipos de perguntas, porque em Miotto (1997) há uma apresentação das diferenças existentes entre as perguntas “Q – que” e “Q – é que” que não podem ser explicadas se assumirmos que estas são estruturas equivalentes. Por exemplo, o autor apresenta o seguinte contraste:

(20)

- a. \*O que é que é que você está querendo?
- b. O que que é que você está querendo?
- c. \*O que que que você está querendo?

Ou seja, as perguntas “Q – que” e “Q – é que” possuem regras rígidas sobre o que pode ou não “ser apagado”. Miotto (idem) diz que:

“a única sentença de fato bem formada é [20b]<sup>4</sup>, em que não há duplicação nem de *é que* [20a] nem de *que* [20c]. Se *é que* equivalesse a *que* as três sentenças deveriam ser igualmente aceitáveis ou inaceitáveis. Além disso, considere [21]:

(21) \* O que é que que você está fazendo?

Isso mostra que *é que* e *que* só podem coocorrer em ordem fixa, o último precedendo o primeiro como em [20b]. ... [21] mostra que *que* só pode preencher o núcleo do CP em cujo Spec se encontra a expressão WH, e não qualquer outro COMP abaixo de *é que*”. (p. 650)

Com a análise de Sikansi, consegue-se dar conta desses fatos, em suas palavras: “como defendo que só a cópula que aparece no início da sentença pode ser apagada, a estrutura em que ela ocorria antes deve preceder necessariamente a outra em que a cópula ocorre no meio da sentença:

(22) (É) [<sub>FP</sub> O que<sub>i</sub> [<sub>F</sub> que [<sub>TP</sub> é [<sub>FP</sub> t<sub>i</sub> [<sub>F</sub> que [<sub>TP</sub> você está querendo]]]]]]]?” (p. 53)

Neste trabalho, adotarei a proposta de Sikansi (1999) esboçada acima para analisar os dados de N., uma vez que tal proposta consegue dar conta dos problemas levantados em Míoto (ibid.) e consegue relacionar de uma maneira interessante as construções clivadas e as perguntas com “Q – que” e “Q – é que”. Veremos com mais detalhes na próxima seção como as perguntas QU, além destas com “que”, podem ser analisadas em PB.

### 2.3. As perguntas-QU

Alguns exemplos de como as perguntas QU podem ser realizadas em PB estão listadas abaixo:

(23)

- a. Que livros (que) o João disse que a Maria comprou (cv) em Paris?
- b. Que meninos (que) a Maria disse que encontrou eles na festa?
- c. O João disse que a Maria gosta de quem?
- d. Quem (que) o João disse que a Maria gosta?
- e. O que (que) é que eu devo comprar?

---

<sup>4</sup> A numeração existente aqui respeita a numeração de meu texto e não a do texto do autor.

(23a) mostra que um sintagma QU pode aparecer na periferia esquerda com uma categoria vazia como sua variável e (23b) aponta para a possibilidade de se usar um pronome resumptivo como essa variável. Como visto na seção anterior, o sintagma QU periférico pode ser seguido por um complementizador realizado fonologicamente. Em Mioto (1997), esse elemento *que* é analisado como posicionado em C<sup>o5</sup>, dotando esse núcleo do traço [+QU]. Dessa forma, o movimento do elemento-QU para Spec de CP é obrigatório para satisfazer o Critério-QU (Rizzi (1991)), que requer que um operador esteja numa configuração Spec-núcleo com um núcleo [+QU] e que um núcleo [+QU] esteja numa configuração Spec-núcleo com um operador.

(23c) mostra a alternativa de manter o sintagma QU *in situ*. Nesse caso, como mostrado em (24) abaixo, o complementizador em C<sup>o</sup> não pode ser usado:

(24) \*Que o João disse que a Maria gosta de quem?

Como visto no caso dos elementos com função de tópico, (23d) indica que o elemento interrogativo DP periférico pode corresponder a um PP aparecendo *in situ* (o PP ‘*de quem*’, como mostrado em (23c)), o que indica a existência de *pro*<sub>especial</sub> também em perguntas QU. Outro modo de formar uma pergunta QU em PB é inserir a seqüência *é que* depois do elemento QU, como em (23e).

Com respeito à sensibilidade a ilhas, note que as perguntas QU contendo sintagmas interrogativos da forma “QU+NP” (como (23a/b) acima), continuam sendo gramaticais, mesmo se a variável relacionada ao sintagma QU está localizada dentro de uma ilha:

(25)

- a. Que livros<sub>i</sub> você me disse que conhece [a pessoa que escreveu (cv)<sub>i</sub>/ eles<sub>i</sub>]?
- b. Que remédios<sub>i</sub> você me disse que [as pessoas que estavam precisando (cv)<sub>i</sub>] morreram?
- c. Você me disse que as pessoas que estavam precisando de que remédio morreram?

---

<sup>5</sup> Como Mioto (idem) não faz uso de várias projeções funcionais atuando na periferia esquerda, Comp é o único lugar disponível para abrigar *que* em sua análise. No entanto, como estou assumindo a proposta de Rizzi, a análise de Mioto será aqui modificada, e o complementizador *que* será analisado como um elemento abrigado sob Foc<sup>o</sup>.

Os efeitos de ilhas são detectados somente quando um elemento QU “desacompanhado” (ingl. ‘bare’), como “o que”, é usado. Compare, por exemplo, (25a) acima e (26) abaixo:  
(26) \*O que<sub>i</sub> você me disse que conhece a pessoa que escreveu (cv)<sub>i</sub>?

Os resultados nos contextos de ilhas indicam que as sentenças cujas estruturas contêm um elemento QU desacompanhado são derivadas via movimento, enquanto que as estruturas envolvendo a seqüência QU+NP poderiam ser derivadas sem movimento, com a geração na base de tal seqüência. Em ambos os casos, a projeção que abriga tais elementos é FocP.

As perguntas com ‘Q – é que’ e com ‘Q – que’, como observado na seção anterior, serão analisadas como derivadas das orações clivadas. As perguntas que envolvem QU *in situ* serão tratadas mais adiante, no capítulo 4.

Na próxima seção, analisarei as orações relativas e como elas podem ser manifestadas em PB adulto.

#### 2.4. As orações relativas

As orações relativas possuem como primeira função modificar um núcleo nominal e, nesse caso, o sistema C é um adjunto do nome. O PB tem as seguintes estratégias de relativização<sup>6</sup>:

(27)

- a. A menina que eu vi (cv).
- b. A menina que eu vi ela.
- c. O livro que eu preciso (cv).
- d. O livro que eu preciso dele.
- e. O livro de que eu preciso (cv).

(27a) e (27c) contêm uma lacuna na posição onde o DP relativizado é interpretado, sendo (27c) denominada relativa cortadora (cf. Tarallo (1983); Kato (1993a)). (27b) e (27d) são suas variantes resumptivas. Comparando (27c) e (27d), pode ser notado que a preposição

exigida pelo verbo *precisar* está ausente na primeira, exatamente como notado anteriormente nos casos das dependências criadas em construções de tópicos, de perguntas QU e de clivadas. (27e) é usada somente em registros formais e, por este motivo, não tratarei dessas estruturas neste trabalho.

Outra similaridade observada entre as orações relativas e as estruturas analisadas nas seções anteriores é a ausência de efeitos de ilhas, observe:

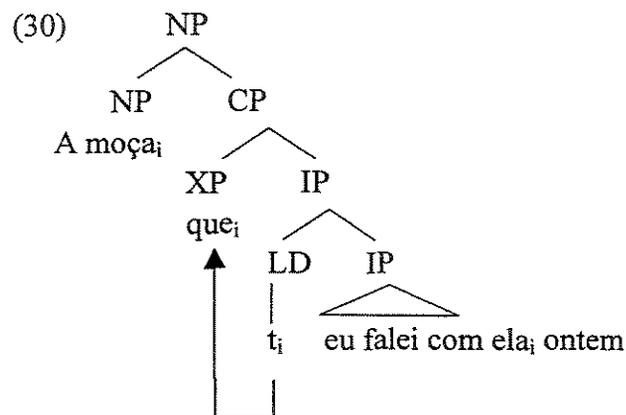
(28)

- a. Eu encontrei a carteira [que o João conhece a menina que perdeu (cv)].
- b. A menina [que o João conheceu a casa (cv)] é australiana.
- c. Este é o livro [que eu disse que não conheço ninguém que tenha gostado (cv)].

A similaridade observada entre as orações relativas e as estruturas de tópico levaram Kato (1993a) a propor que sentenças como (27a-d) são derivadas pela relativização de um DP tópico, e não pela relativização da posição onde o pronome resumptivo ou a lacuna está localizada. Uma sentença como (29a) abaixo seria derivada de (29b) como mostrado em (30)<sup>7</sup>:

(29)

- a. A moça que eu falei com ela ontem.
- b. A moça, eu falei com ela ontem.



<sup>6</sup> Para um estudo detalhado dessas estratégias, cf. Tarallo (1983).

<sup>7</sup> Kato (idem) assume que LD (do inglês, 'Left Dislocation') é o local que abriga os elementos tópico na sentença, estando adjungido a IP. Quando estiver analisando as produções de N., a criança sujeito deste trabalho, adaptarei a análise de Kato, assumindo que o elemento tópico é abrigado em Spec, TopP.

(Kato, 1993a: 227/228)

Esta análise explica o caráter invariável do complementizador usado nas orações relativas: mesmo se o elemento relativizado tem um PP co-referente dentro da sentença-comentário, o complementizador **que** aparece sem qualquer preposição. Lembremos que foi mostrado na seção 2.1 que as estruturas de tópico-comentário em PB sempre possuem um DP como tópico. Se é sempre um DP tópico que é relativizado, a presença de uma forma invariável **que** é diretamente explicada. A análise também explica a possibilidade de se usar um epíteto em orações relativas, uma estratégia possível também em estruturas de tópico:

(31)

- a. “Aquele político, eu sempre esqueço o nome do **safado**”.
- b. “O político **que** eu sempre esqueço o nome do **safado**”.

(Kato *et alii* (1996):307)

Adotarei então a análise mostrada acima, por considerar que ela é a melhor opção para explicar não só as relativas elencadas em (27a-d), como também para dar conta dos fatos descritos acima.

## 2.5. Resumo

Estas são as análises dos fenômenos relacionados à periferia esquerda da sentença que serão assumidas como válidas quando da descrição e análise dos dados de N. Embora não tenha sido proposto um grande aprofundamento em tais análises, esta abordagem dos fenômenos será fundamental para que se possa avaliar o grau de complexidade dos enunciados da criança sujeito e para que se possa, conseqüentemente, atribuir a ela os conhecimentos relevantes subjacentes de sua língua alvo. Poder-se-á, desta forma, proceder a uma análise mais detalhada dos enunciados infantis.

## Capítulo 3

# A Aquisição da Periferia Esquerda da Sentença em Português Brasileiro

---

Neste capítulo, explorarei os dados de N. apresentando um panorama de como é adquirida a periferia esquerda da sentença por uma criança que tem o PB como primeira língua. Veremos que a aquisição dos fenômenos relacionados à periferia esquerda (tópico-comentário, perguntas QU, clivagem e relativização) ocorreu de forma gradual, uma vez que, a cada sessão de gravação explorada, novas estruturas surgiam, até a criança atingir a idade de 4;0. Ou seja, constatei que há a emergência de construções inéditas até as últimas sessões de gravação. Embora todas essas estruturas relacionadas a CP tenham surgido gradualmente, aos 2;6 de idade todas as projeções postuladas em Rizzi (1995) e que serão aquelas estudadas neste trabalho – TopP, FocP e ForçaP – (veja seção 1.4 acima) já haviam sido manifestadas nos enunciados da criança. Há uma ampla utilização dessas dependências-A' nos dados de N., mas não de forma que se identifique plenamente com os dados do PB adulto. Por exemplo, há uma quase que completa ausência de perguntas com o elemento QU *in situ* e uma baixa frequência no uso de pronomes resumptivos nos dados, embora essas construções sejam tomadas como abundantes no *input* da criança (cf. Lopes-Rossi (1996) para a frequência de QU *in situ* em PB adulto e Pontes (1987) para a frequência de resumptivos nas construções com tópicos). Mais adiante tentarei dar uma explicação para esses fatos.

O capítulo está organizado da seguinte maneira: na seção 3.1 apresento a aquisição de cada fenômeno isoladamente, mostrando suas características mais gerais. A seção 3.2 é uma análise das fases pelas quais N. passou, levando em conta o grau de complexidade e

sofisticação de seus enunciados. A seção 3.3 termina o capítulo discutindo o que foi apresentado nas seções 3.1 e 3.2.

### 3.1. Os fenômenos

#### 3.1.1. As estruturas de tópico-comentário

As primeiras produções de N. no que concerne às estruturas de tópico-comentário constituem-se em sua totalidade de casos de topicalizações, isto é, estruturas em que há uma lacuna no interior da sentença-comentário co-referente ao elemento com função de tópico. Veja as produções da criança abaixo:

(1)

- a. *Tudo você tem.* (2;5)
- b. *Essi eu vô vê.* (2;8)
- c. *Esse daqui eu achei.* (2;8)
- d. *Esse aqui eu quero.* (3;2)

Até os 2;11 de idade, N. produzirá apenas estruturas deste tipo. Deixando de lado por um momento as construções envolvendo tópicos adjuntos, a maioria dos elementos topicalizados possuem a função sintática de objeto direto com uma lacuna co-referente no interior da sentença-comentário. Além de DPs, N. produziu algumas estruturas em que o sintagma topicalizado corresponde a uma sentença completa:

(2)

- a. *Fazê assim, num pode, num pode!* (2;6)
- b. *Brincá di córri-córri num dá<sup>1</sup>.* (2;7)

---

<sup>1</sup> Note que nesta sentença há a omissão da preposição que ocorreria se a sentença topicalizada estivesse após o verbo 'dar': Num dá PRA brincar de corre-corre. Como analisarei aqui apenas os sintagmas simples, não discutirei esse tipo de dado no que segue. Note que nos dados em (1) e (2), as sentenças produzidas pela criança estão escritas em itálico. Esta será a forma aqui empregada para diferenciar as sentenças que foram produzidas pela criança sujeito das sentenças tomadas como exemplos da fala do adulto.

Como observado no capítulo anterior, as estruturas de topicalização em PB adulto podem ser analisadas como não envolvendo movimento para a periferia esquerda, sendo o elemento tópico analisado como gerado diretamente nesta posição, já que não foi registrado sensibilidade a ilhas nestas construções. No entanto, quando observamos os dados de N. ((1) acima), não é possível fazer a mesma afirmação de que tais sentenças também são derivadas sem movimento do elemento tópico. Uma vez que estas sentenças também podem ser analisadas como havendo o movimento do elemento tópico de dentro de TP para a periferia esquerda da sentença e, por não haver meios de se afirmar qual é a análise correta para os dados infantis, deixarei este assunto para ser debatido no capítulo 4 desta Dissertação, quando uma hipótese acerca dos pronomes resumptivos será apresentada. Neste momento, apenas deixo registrada a existência de uma categoria vazia naquela posição, sem, no entanto, discutir a sua natureza (pro ou vestígio de movimento).

O segundo tipo de estrutura mais produzido pela criança são as construções que denominei TopPB no capítulo 2 acima. Neste tipo de construção, são topicalizados elementos que, no interior da sentença, são preposicionados, mas que quando na periferia esquerda, aparecem sem a preposição (DPs). Aqui também há a ausência de elementos resumptivos. Observe as produções da criança:

(3)

- a. *Mas tapete ele num anda.* (2;9) (= mas NO tapete ele não anda)
- b. *Eu dótu (=gosto) di astonauta, mas aquele que anda assim eu não gosto.* (3;6)
- c. *Nenhum brinquedo eu brinco.* (3;7)
- d. *Essa boneca eu vou brincar o dia inteiro.* (3;10)

Conforme exposto no capítulo 2, como esses tópicos estão na periferia esquerda sem a preposição que é exigida quando no interior de TP, é plausível assumir que essas estruturas não são derivadas via movimento, mas pela geração na base em TopP, possuindo uma categoria vazia especial no interior da sentença, que denominei anteriormente  $pro_{\text{especial}}$ . Tal categoria vazia seria “especial” justamente por não manifestar uma “identidade categorial” com o elemento tópico. Assumo aqui que o PB possui esta categoria vazia pronominal (cf.

Ferreira (em andamento) para uma possível implantação desta categoria) e que sua aquisição é relativamente precoce nos dados de N.

Os elementos tópico com função sintática de sujeito não puderam ser detalhadamente coletados, uma vez que o corpus utilizado não possui uma transcrição minuciosa sobre as entonações empregadas pela criança e, muitas vezes, o tópico sujeito só pode ser detectado a partir de uma análise da entonação. Quando o sujeito da sentença (sujeito gramatical) coincide com o tópico (sujeito ‘nocional’), este elemento se encontra na periferia esquerda com ou sem um elemento resumptivo realizado abertamente em [spec, TP]. Quando esse elemento resumptivo está realizado, a identificação do tópico é direta (Ex.: [O menino], ele foi viajar). No entanto, se o resumptivo não está presente, a única forma de se identificar o tópico é pela entonação, com uma pausa entre o tópico e o resto da sentença (Ex.: [O menino], *pro* foi viajar). Até os 2;11 de idade, a criança produz somente uma construção envolvendo elemento resumptivo, sendo que é apenas depois dos 3;4 que tais elementos resumptivos se tornam mais produtivos. Logo, não há como identificar fielmente os tópicos sujeito da criança até os 3;4<sup>2</sup>. No entanto, houve casos que puderam ser claramente identificados como sendo de tópicos sujeito, pois a transcrição traduzia a pausa feita pela criança com o uso de ‘vírgulas’ e isso permitiu-me identificar alguns tópicos, como mostrado abaixo:

(4)

- a. *E a sua blusa, como é?* (2;11)
- b. *E o teu irmão, onde tá?* (2;11)
- c. *Agora os brinquedo grande, vai ficá na minha perna.* (3;6)

Em (4a) e (4b) essa identificação é facilmente realizada porque existe um elemento QU entre o tópico e o verbo, o que deixa clara a estrutura da sentença (cf. (5) abaixo). Em (4c), a vírgula e a ausência de concordância entre o verbo e “os brinquedo grande” dão pistas acerca do estatuto desse elemento como sendo um tópico.

(5) [TopP a sua blusa [FocP como [TP *pro* é ]]]

Devido a essa dificuldade metodológica, o quadro (7) abaixo contendo o número de ocorrências de tópicos nos dados pode não retratar fielmente as produções da criança, e, como apontado na seção 1.3 acima, esta é mais uma das dificuldades inerentes ao tipo de metodologia empregada aqui.

Além de argumentos do verbo, N. utilizou amplamente tópicos adjuntos. Embora não exista um consenso na literatura da área sobre o estatuto dos adjuntos como “sendo movidos”, ou “sendo gerados na base na posição em que aparecem na estrutura-S”, ou “adjungidos a CP”, ou “abrigados diretamente sob o núcleo de uma projeção funcional”, acredito que seria um ponto importante coletá-los, independentemente da análise que se considere, uma vez que o número de tópicos adjuntos produzidos pela criança foi muito grande. Adjuntos de tempo e de lugar foram usados em larga escala por N., principalmente com os advérbios ‘depois’, ‘agora’ e ‘aqui:

(6)

- a. *Aqui do lado não passei.* (2;8)
- b. *Depois eu dô pra você pegá.* (2;8)
- c. *Agora, vô pontá (apontar) essi aqui.* (3;1)
- d. *De noite, peguei seu livro.* (2;7)

Confira no quadro abaixo que o número de ocorrências de tais elementos realmente supera o número de ocorrências dos tópicos argumentos do verbo:

---

<sup>2</sup> Note que nem mesmo após esta idade poderemos assegurar uma completa identificação de tais tópicos sujeito, uma vez que a criança pode perfeitamente continuar a produzir os tópicos sujeito sem o elemento

## (7) Porcentagens do tipo de função sintática do elemento tópico

Função sintática do tópico	Número de ocorrências	Porcentagem
AA (T)	50	47,2%
OD	34	32,0%
TopPB <sup>3</sup>	08	8,5%
SUJ	07	6,6%
AA (L)	06	5,7%
<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>100%</b>

Por este quadro podemos notar que mais de 50% dos elementos tópicos que aparecem na periferia esquerda da sentença constituem-se de adjuntos de tempo e de lugar (AA(T) e AA(L) respectivamente). Embora eu não vá analisar tais construções mais detalhadamente, como observado no capítulo anterior, fica aqui documentado o fato de a criança empregar amplamente esses elementos na periferia esquerda da sentença.

Aos 3;4, N. produz uma estrutura de tópico-comentário com um elemento resumptivo aberto no interior da sentença-comentário: o próprio DP repetido (cf. 8 abaixo), e aos 3;5, esse elemento resumptivo aparece como um pronome (9):

(8)

- a. *O homem, eu comprei do homem.* (3;4)
- b. *E esse colar, eu quero esse colar.* (3;5)
- c. *Esse colar, eu gosto desse colar.* (3;5)

(9) *O Adriano, num vi ele lá.* (3;5)

Como tratarei das estruturas envolvendo resumptivos no capítulo 4, apenas registro aqui o momento em que essas estruturas emergem na fala de N.

---

resumptivo no interior de TP.

<sup>3</sup> TopPB aqui representa os elementos preposicionados, tanto adjuntos, como objetos indiretos, que apareceram sem a preposição na periferia esquerda. Dessas 08 ocorrências, 05 foram ocorrências de objetos indiretos não preposicionados e 03 foram ocorrências de adjuntos não preposicionados.

Resumindo, a aquisição de estruturas de tópico-comentário em PB ocorre gradualmente, com o primeiro dado aos 2;5 e, até os 3;5, a criança não tinha manifestado ainda todos os tipos de estruturas encontradas no PB adulto. Além da aparição de estruturas novas, notei um fato interessante nos dados de N.: apesar de ter encontrado construções extremamente sofisticadas e complexas, houve um fenômeno que não esteve presente em todo o *corpus*. Refiro-me aqui às construções de Tópico Pendente (ex: Flor, eu adoro margarida!). Por ser esse um estudo longitudinal/observacional, o fato de essa construção não ter ocorrido nos dados pode se dever a três fatores: ou ao não conhecimento dessa estrutura por parte da criança, ou à falta de exposição aos dados, ou ao acaso (ou seja, a criança já pode tê-la produzido, mas não durante o período de gravação das sessões, ver seção 1.3 acima). Como dito anteriormente, na seção 2.1, as construções de tópico pendente são bastante peculiares, uma vez que há uma total falta de conectividade entre o tópico e a sentença-comentário, ou seja, não há, na sentença-comentário, qualquer lacuna ou elemento que esteja sintaticamente relacionado ao tópico. Apenas uma restrição tem de ser respeitada nessas construções: a sentença-comentário tem de introduzir um comentário relevante sobre o tópico. Talvez essa característica seja a responsável pela sua possível aquisição tardia, exigindo para sua aquisição um maior domínio de relações semântico-pragmáticas existentes nessas estruturas e não apenas um conhecimento puramente sintático. Assim, a sua ausência nos dados de N. seria decorrente de sua aquisição tardia e não fruto do acaso. No entanto, devido à natureza observacional desse estudo, nada além de suposições podem ser feitas sobre a ausência de qualquer estrutura nos dados. Esse fato parece mostrar que um estudo futuro que fizesse uso da metodologia experimental seria de grande valia para comprovar ou não os resultados deste estudo.

### 3.1.2. As perguntas-QU

A produção de perguntas-QU pela criança mostrou-se bastante ativa, totalizando 520 ocorrências em todo o *corpus*. Foram coletadas as sentenças que possuíam um elemento QU deslocado à esquerda ou *in situ*, em sentenças matrizes ou encaixadas. Os elementos QU encontrados foram: *cadê, que, por que, o que, quem, onde, como, que N*

(como em ‘*que roupa*’) e *qual*. As freqüências no uso de cada elemento foram bastante variadas e o quadro geral contendo o número de ocorrências de cada elemento e a sua porcentagem são dados abaixo:

(10) Porcentagens por tipo de elemento QU

Elemento QU	Número de Ocorrências	Porcentagem
Que	145	28,0%
Cadê	94	18,0%
Por que	76	14,7%
Quem	72	13,8%
Onde	40	7,7%
Como	38	7,3%
Que N	21	4,0%
O que	18	3,4%
Qual	16	3,1%
<b>Total</b>	<b>520</b>	<b>100%</b>

Com relação à aquisição dos elementos QU, parece não haver uma relação entre o fato de esse elemento ser ou não argumento do verbo e a sua freqüência nos dados. Pelo quadro acima podemos notar que, dos quatro elementos interrogativos mais usados (*que*, *cadê*, *por que* e *quem*), dois são argumentos do verbo e dois não o são<sup>4</sup>.

A aquisição de todos esses elementos interrogativos ocorreu gradualmente, já que, ao longo de quase um ano, a criança foi apresentando novos elementos QU em sua fala: aos 2;1 há a primeira ocorrência e aos 2;11 ocorre o último elemento QU novo nos dados. Do mesmo modo que a aquisição desses elementos QU foi gradual (tratando-se meramente de uma questão de aquisição lexical), a contraparte sintática neste processo também aconteceu paulatinamente, já que somente aos 3;9 de idade é que a criança apresentará o acervo

<sup>4</sup> Parece-me que esta freqüência está mais relacionada ao contexto em que a criança produz as perguntas QU. Na maioria das vezes, a criança está brincando com um adulto e, dessa forma, os pedidos de informação mais recorrentes são: a) a respeito da identidade de um objeto ou brinquedo (que é isso?); b) a respeito do lugar onde se encontra um objeto (cadê X?) e c) a respeito de por que as coisas acontecem. Essa motivação pragmática seria, a meu ver, a principal razão do alto índice de perguntas com esses três elementos QU.

completo das possíveis construções envolvendo perguntas QU em PB adulto. Até os 2;9 de idade, as perguntas QU constituem-se somente de estruturas com um elemento QU desacompanhado (ingl. 'bare') à esquerda, e nesta idade, o primeiro complementizador aberto é produzido em perguntas QU (cf. (11)) e aos 3;2, a seqüência 'é que' emerge pela primeira vez (12):

(11) *Quer ver como que ele faz?* (2;9)

(12) *Como que é que eu faço isso?* (3;2)

Aos 2;11 de idade, a criança ativa as projeções FocP e TopP simultaneamente, produzindo sentenças como as em (4a) e (4b) acima, repetidas abaixo por conveniência. (13) abaixo é outro exemplo desse tipo de produção da criança:

(4)

a. *E a sua blusa, como é?* (2;11)

b. *E o teu irmão, onde tá?* (2;11)

(13) *E esse, aonde põe?* (3;1)

No capítulo anterior, concluí que, no PB adulto, as perguntas contendo um elemento QU desacompanhado poderiam ser analisadas como sendo derivadas via movimento, já que havia sensibilidade a ilhas nestas construções. Já aquelas perguntas com um sintagma interrogativo com a forma 'QU+NP' na periferia esquerda seriam melhor analisadas como tendo este sintagma gerado na base, pois não havia efeitos de ilhas nestas construções. Na fala da criança deste estudo, quase não há a produção de perguntas com 'QU+NP', sendo portanto difícil analisar tais produções. No entanto, as poucas ocorrências desta construção nos dados me fazem acreditar que tais construções também são geradas na base, como no adulto, conforme mostrarei abaixo.

As perguntas produzidas com o elemento QU desacompanhado, por outro lado, podem ser analisadas como estruturas derivadas via movimento para a periferia esquerda da sentença, também como acontece na fala do adulto. Observe as sentenças abaixo:

(14)

a. *Pra quem que o papai tá telefonando?* (3;1)

b. *Di quem que é essa bolinha?* (3;2)

c. *Qui ropa que você vai?* (3;9)

Em (14a/b) podemos notar que a presença da preposição é um indício de que tal sintagma interrogativo foi movido de sua posição de complemento do verbo (telefonar pra quem/ essa bolinha é de quem) para a periferia esquerda. Já em (14c), a ausência da preposição ‘*com*’ pode ser um indício de que não houve movimento neste caso (você vai **com** que roupa?). Esses dados podem ser tomados como um indício de que, com relação à presença ou ausência de movimento QU ocorrendo em perguntas, a fala da criança seria exatamente igual à fala do adulto.

Entretanto, o quadro de perguntas QU só estará completo do ponto de vista da gramática do adulto quando a criança produzir perguntas com QU *in situ*. Essa aquisição extremamente tardia, aos 3;9, será tratada no próximo capítulo. Por ora, limitar-me-ei a apresentar o quadro abaixo contendo os números sobre as produções de perguntas QU da criança:

(15) Quadro do tipo de pergunta encontrado no corpus<sup>5</sup>

Tipo de pergunta	Ocorrências	Porcentagem
Q deslocado	344	66%
Q – que	153	29,4%
Q – é que	15	2,9%
Q <i>in situ</i>	08	1,7%
<b>Total</b>	<b>520</b>	<b>100%</b>

Analisando esses números, notamos que a frequência de perguntas com “Q – que” é dez vezes maior que a frequência de perguntas com “Q – é que”. Esses números são bastante diferentes daqueles mostrados em Lopes-Rossi (1996), que apresenta o quadro abaixo para as perguntas QU no PB adulto falado. Para uma melhor visualização do contraste entre os

<sup>5</sup> Neste quadro, foram retiradas as perguntas QU envolvendo o elemento interrogativo ‘quem’ com a função sintática de sujeito, uma vez que nessas estruturas não podemos ter certeza sobre a ocorrência de movimento para a periferia esquerda ou não.

números encontrados na fala adulta e na fala da criança, forneço na coluna sombreada as porcentagens do quadro (15) acima:

(16) Perguntas QU em PB adulto falado *versus* a produção da criança

Tipo de pergunta	NURC	TV	Criança
Q deslocado	29%	30%	66%
Q – que	21%	19%	29,4%
Q – é que	37,5%	18,6%	2,9%
Q <i>in situ</i>	12,5%	32,4%	1,7%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

(dados retirados de Lopes-Rossi (1996): 117)

Enquanto nos dados retirados de falas na TV, a autora obteve um número bastante equilibrado entre “Q – que” e “Q – é que”, nos dados de N., como dito anteriormente, há uma diferença muito grande entre a frequência dessas mesmas estruturas, o que distancia as produções da criança daquelas do adulto. Sikansi (1999), ao analisar perguntas QU em uma criança adquirindo o PB como língua materna, chegou a números que vão na mesma direção dos meus dados: das 124 perguntas QU produzidas pela criança sujeito em seu estudo, 121 constituem perguntas com a forma ‘Q – SV’ e 3 constituem perguntas com ‘Q – que’ e nenhuma pergunta com ‘Q – é que’. Esses números vêm confirmar a constatação feita acima: os dados da criança não se identificam quantitativamente com os dados do adulto.

Sikansi relaciona a baixa frequência de perguntas com ‘Q – é que’ à baixa frequência de estruturas clivadas com cópula nos dados da criança sujeito sendo estudada. Segundo a autora, a criança sujeito produzia apenas clivadas sem a cópula, o que justificaria a maior produção de perguntas com ‘Q – que’, já que, segundo sua hipótese apresentada no capítulo 2 acima, estas perguntas com ‘Q – que’ seriam derivadas das clivadas sem cópula.

Com relação ao baixíssimo número de Q *in situ*, os dados de Sikansi (*idem*) também corroboram os números encontrados na presente pesquisa: além dos dados da criança comentada acima, os dados de mais duas crianças foram computados no trabalho de Sikansi

e, nos enunciados dessas três crianças estudadas pela autora, num total de 209 perguntas, houve apenas duas manifestações de QU *in situ*, ou seja, podemos dizer que as crianças adquirindo o PB usam muito marginalmente as construções com QU não deslocado. Esta é uma questão muito curiosa e, como desenvolverei uma análise das construções envolvendo Q *in situ* no próximo capítulo, deixo para tecer comentários sobre ela posteriormente.

Se compararmos as frequências no tipo de construção utilizada pela criança e pelo adulto (fonte: Lopes-Rossi (1996)), obtemos números que não são compatíveis, e podemos constatar que a criança utiliza diferentemente do adulto as perguntas QU com a seqüência ‘é que’ e com o complementizador aberto. Além disso, o adulto emprega largamente QU *in situ*, ao passo que a criança o utiliza apenas marginalmente. Resumindo, a aquisição de perguntas QU pela criança deste estudo (e pelas crianças estudadas em Sikansi também) é lenta e difere quantitativamente do que é encontrado na gramática de sua língua alvo.

### 3.1.3. As construções de clivagem e as orações relativas<sup>6</sup>

Em um estudo sobre as construções Q, Kato *et alii* (1996) apresentam uma série de construções clivadas encontradas nas línguas naturais que se distinguem com relação à posição da cópula e do elemento focalizado na sentença. Nessa classificação, são citadas as construções em (17), sendo que as três últimas estruturas são atestadas somente em PB:

(17)

- |                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| a. Clivada impessoal:             | Expletivo-∅ foram [os meninos] que Maria viu.         |
| b. Pseudo-clivada:                | Quem Maria viu foram [os meninos].                    |
| c. Clivada invertida focal:       | [Os meninos] (expletivo-∅ é que Maria viu)            |
| d. Pseudo-clivada invertida:      | Os meninos são [quem Maria viu].                      |
| e. Clivada sem palavra Q:         | O que eu quero é [um cafezinho].                      |
| f. Clivada com cópula invariante: | É o João que saiu. ( <i>vs. Foi o João que saiu</i> ) |
| Clivada sem cópula:               | [Eu] que entro.                                       |

(Kato *et alii*, 1996: 308-309)

De todas essas construções possíveis em PB adulto, N. produzirá apenas os tipos (17a), (17f) e (17g). Veja as produções da criança abaixo:

(18)

- a. *Sô eu que sô a nenê!* (2;7)
- b. *É eu que vô embrulhá pra você.* (3;6)
- c. *O papai que encheu.* (2;6)

Kato *et alii* (idem) assumem que a clivada impessoal (doravante somente ‘clivada’) é a estrutura sintática básica da clivagem, possuindo uma estrutura que pode se manifestar de três maneiras. Reproduzirei abaixo as estruturas chamadas ‘básicas’ pelas autoras:

(19)

- a. Foi [ XP você [NP a pessoa [CP OP [que eu vi]]]]
- b. Foi [ XP você [NP [CP quem [(que) eu vi]]]]
- c. Foi [ XP você [NP [CP OP [que eu vi]]]]

(Kato *et alii* (idem): 329)

A clivada invertida<sup>7</sup> seria derivada pelo alçamento de XP para cima do verbo *ser* podendo originar duas estruturas: na primeira, a clivada invertida focal (comum em PB), não há concordância entre o verbo e o elemento focalizado, porque este elemento é alçado para uma posição de foco (ex.: Os meninos é que a Maria viu). Na segunda derivação, o XP é alçado para a posição de sujeito do verbo *ser*, havendo concordância entre o verbo e o elemento focalizado, sendo essa construção mais comum em português europeu (ex.: Os meninos são quem a Maria viu). As pseudo-clivadas seriam derivadas pelo alçamento de [NP + oração relativa] para a posição de sujeito do verbo *ser* (ex.: [a pessoa que eu vi]<sub>i</sub> foi você t<sub>i</sub> ).

---

<sup>6</sup> Nesta seção apresentarei conjuntamente os principais pontos da aquisição das construções de clivagem e das orações relativas que ocorreram nos dados de N., por julgar que ambas as construções possuem estruturas bastante relacionadas, o que justifica tal unificação.

<sup>7</sup> As autoras inicialmente apresentam a estrutura em (17d) com a nomenclatura tradicionalmente atribuída a ela – pseudo-clivada invertida. No entanto, chegam à conclusão de que a melhor maneira de analisá-la é como uma clivada invertida, pois ela seria derivada da clivada.

A criança adquirindo o PB, no entanto, não efetua todas essas operações, e produz apenas clivagens que se distinguem basicamente pela presença ou ausência da cópula no início da sentença, como aquelas apresentadas no capítulo anterior. Esses dois tipos de construção possuem frequências equilibradas no corpus, como pode ser visto no quadro abaixo:

(20) Presença *versus* ausência de cópula na fala de N.

Tipo de clivagem		Número de ocorrências	Porcentagem
Clivada sem cópula		34	55,7%
Clivada Com cópula	Inv. 04	27	44,3%
	Var. 06		
	Dúbio <sup>8</sup> 17		
<b>Total</b>		<b>61</b>	<b>100%</b>

Assumindo com as autoras citadas acima que a clivada é a estrutura sintática básica da clivagem, é possível observar que N. ainda não mostra evidências de que domina as estratégias para derivação dos outros tipos de clivagem disponíveis em PB adulto, uma vez que a única operação efetuada por ela é o apagamento da cópula, sem movimentos.

Kato *et alii* (1996) constatarem que nos dados do NURC/SP, as clivadas são usadas para focalizar sujeitos (em 36% dos casos) e objetos diretos (também em 36% dos casos), fatos que diferenciam os dados de N. dos dados do adulto, onde a função sintática mais frequentemente clivada é sujeito. Veja o quadro:

<sup>8</sup> Esta célula 'dúbio' refere-se às construções com a cópula na terceira pessoa do singular, presente, ou seja, com a forma 'é', e com o DP foco também de terceira pessoa do singular. Estes enunciados não fornecem pistas acerca da estrutura subjacente da clivada, já que o expletivo e o foco são de terceira pessoa do singular, havendo a possibilidade de concordância da cópula com ambos: se houver concordância com o expletivo, teremos uma estrutura com a cópula invariante, mas se houver concordância com o foco, teremos uma cópula variável. Devido a este problema na classificação destas sentenças, resolvi inseri-las numa célula com o título 'dúbio'.

(21) Funções clivadas nos dados de N.

Função Sintática	Número de ocorrências	Porcentagem
Sujeito	51	83,6%
Adjuntos	05	8,2%
Objeto direto	03	4,9%
TopPB	02	3,3%
<b>Total</b>	<b>61</b>	<b>100%</b>

Alguns exemplos de clivadas são dadas abaixo. Nas sentenças (22a/b/c) é clivada a função de sujeito, (22d/e) possuem a função de adjunto clivada, (22f/g) são exemplos da clivagem de objeto direto e (22h) é a clivagem TopPB, ou seja, é a estrutura contendo um DP focalizado que possui um PP co-referente no interior da segunda oração:

(22)

- a. *Papai que cortô!* (2;6)
- b. *Eu que faço.* (2;7)
- c. *Sô eu que sô a nenê.* (2;7)
- d. *Mais é aqui que tá.* (3;9)
- e. *Ó, na hora do Natal que ele deu.* (3;7)
- f. *É essa daqui que ela tá querendo.* (3;9)
- g. *É esse que eu, que eu dobrava?* (3;9)
- h. *Essa que eu vô brincá.* (3;10)

Quanto ao tipo de informação focalizada, Kato *et alii* (idem) constatam que em PB adulto a clivada invertida (Ex.: Isso foi o que mais me impressionou) é mais usada para focalizar informação nova e nova com contraste, com função sintática de sujeito e adjunto. As clivadas impessoais são usadas 80% das vezes para focalizar informação dada, exatamente o oposto do que veremos abaixo para os dados de N. Nos dados de aquisição, a criança não apresenta a construção clivada invertida e, para focalizar informação nova com ou sem contraste e sujeitos, utiliza-se das clivadas já apresentadas acima. Observe o quadro abaixo sobre o tipo de informação focalizada:

## (23) Tipo de informação focalizada nos enunciados da criança sujeito

Tipo de Informação	Número de ocorrência	Porcentagem
Nova com contraste	28	45,9%
Nova sem contraste	22	36,0%
<b>Total</b>	<b>50</b>	<b>81,9%</b>
Velha com contraste	11	18,1%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>18,1%</b>
<b>Total Geral</b>	<b>61</b>	<b>100%</b>

Para verificar que tipo de informação está sendo clivada, analisei o contexto em que as sentenças foram produzidas. Para citar um exemplo, observe o seguinte diálogo:

(24) Ad: Você tirô, né?

Cr: *Não, foi a titia qui tirô pa mim.* (3;10)

Na sentença da criança podemos perceber que ‘a titia’ é uma informação nova no diálogo, portanto, tal construção é classificada como clivagem de informação nova. Já na sentença ‘*Essa daqui que chora*’, a boneca sobre a qual N. está falando (retomada com “essa daqui”) já foi apresentada no contexto e, por isso, é classificada como informação velha.

Resumindo, a criança deste estudo clivou predominantemente informação nova, a função sintática mais clivada é a de sujeito, e a maioria das clivagens ocorre sem o uso da cópula. Não foram registrados casos de clivagem de objetos indiretos com a preposição. Por estes quadros vemos que as produções da criança diferem quantitativamente das produções do adulto.

Passemos agora para as orações relativas. Exemplos das construções relativas produzidas por N. são apresentadas abaixo:

(25)

- a. *Come a pedrinha que tá aqui.* (2;10)
- b. *Quero vê a pelona que você viu.* (3;2)
- c. *O pica-pau, que subiu no banquinho, abriu bem a torneira, ...* (3;2)
- d. *Eu também não gosto de jacaré, nem disso que você falou.* (3;6)

Do mesmo modo que nas clivagens, as relativas foram empregadas majoritariamente para relativizar a função sintática sujeito (como em (25a), em que o objeto direto da primeira oração, ‘pedrinha’, é o sujeito da relativa e (25c), em que o sujeito da primeira oração, ‘pica-pau’ é relativizado e é também o sujeito da oração relativa). Também é uma característica das produções da criança a quase que completa ausência de relativas com resumptivos foneticamente realizados. A ausência de resumptivos na relativização de posições sintáticas mais altas já era prevista em Tarallo (1983) e, Perroni (1997), analisando o mesmo corpus estudado neste trabalho, faz a seguinte observação:

“os dados aqui analisados confirmam a adequação da hierarquia de acessibilidade do SN de Keenam e Comrie (in Tarallo, 1983), [...]. Tal proposta prevê que os lugares sintáticos mais altos são em geral mais acessíveis a relativização, portanto, na ordem S – OD – OI – Obl. – Genitivo, e de fato a grande maioria das relativas bem formadas neste estudo é das posições de sujeito e de objeto direto. Sendo assim, uma vez que a presença do pronome resumptivo se justifica para mitigar esforço de processamento, então é mais esperável nas posições menos acessíveis, sendo assim pouco previsto nos casos de sujeito e de objeto direto. Talvez seja essa a explicação mais adequada para a não confirmação da expectativa de Tarallo (1983) de que as primeiras formas de relativização a emergir na gramática da criança conteriam pronomes resumptivos.” (p. 05)

As orações relativas contendo resumptivos irão aparecer somente mais tarde (depois dos 3;0 de idade), em estruturas em que o resumptivo aparece como complemento de preposições:

(26)

- a. *Eu vou no seu colo, porque lá tem aquela cobrinha que as muler dança nela.* (3;1)
- b. *Você queria a borsinha que eu tava junto com ela?* (3;6)

Esse comportamento da criança quanto ao uso de resumptivos será tratado no capítulo 4, ocasião em que abordarei tal aquisição tardia não como uma consequência da relativização, por parte da criança, somente de lugares sintáticos mais altos, mas como consequência do fato de os pronomes resumptivos serem uma estratégia de último recurso, disponível somente em algumas línguas naturais, o que exige um maior tempo para que a criança os

identifique e, posteriormente, os produza de acordo com as peculiaridades da língua sendo adquirida.

Termino então esta primeira parte do capítulo, fornecendo uma visão geral de como cada fenômeno relativo à periferia esquerda da sentença foi manifestado nos dados da criança sujeito deste estudo. Na próxima seção, irei explorar a ordem de emergência dos fenômenos aqui considerados, apresentando minha proposta de que a criança passou por quatro fases nesse desenvolvimento.

### **3.2. As fases no processo de aquisição da periferia esquerda da sentença**

Esta seção é destinada a uma apresentação das fases pelas quais N. passou com relação à aquisição da periferia esquerda da sentença. Os dados foram divididos levando-se em conta a complexidade dos enunciados da criança e essas divisões foram denominadas ‘fases’ por conveniência de descrição. Resumindo o que será visto adiante, pode ser afirmado que a primeira fase, dos 2;1 aos 2;3, é um período quase letárgico, em que o número de ocorrências de produções relevantes é baixíssimo e os fenômenos encontrados, escassos. Na segunda fase, dos 2;4 aos 2;7, há uma maior atividade e, ao final desta fase, a criança já ativara todas as projeções relacionadas ao sistema C. Por seu turno, a terceira fase, dos 2;8 aos 3;0, traz um intenso aprimoramento, e a criança produz estruturas mais complexas, como o ‘comp duplamente preenchido’, ativa duas projeções funcionais do sistema C simultaneamente (como por exemplo na construção: Tópico + QU) e já adquiriu todos os elementos QU. Na última fase, dos 3;1 aos 4;0, a criança está mais próxima de sua gramática alvo, produzindo estruturas com resumptivos, perguntas com QU *in situ* e perguntas com a seqüência ‘é que’. Todas essas fases serão apresentadas em subseções diferentes, com a análise dos dados mais relevantes. A seguir passo à apresentação dessas fases.

### 3.2.1. Primeira fase (dos 2;1 aos 2;3): o início

Nessa fase, a periferia esquerda da sentença está quase ausente das produções de N., sendo representada apenas por cinco interrogativas QU. Observe as produções da criança:

(27)

- a. *Cadê o nome dele?* (2;1)
- b. *Cadê abeya?* (2;1)
- c. *Que é isso?* (2;2)
- d. *Cadê otu, cadê?* (2;2)
- e. *Cadê o fio dela?* (2;3)

Todas as interrogativas dessa fase possuem apenas dois tipos de elemento interrogativo: *cadê* e *que*. As perguntas com *cadê* possuem uma forma fixa: **cadê + DP** e a única pergunta com *que* aparece com esse elemento seguido da cópula no presente e do pronome demonstrativo (cf. (27c)). Considerarei que as construções com *cadê* possuem esse pronome interrogativo em Spec de FocP, seguido pelo DP dentro de TP.

*Que* aparece numa estrutura equativa do tipo *XP é YP* (como em “*Isso é um lápis*”). Essa estrutura pode ser analisada como a cópula selecionando uma mini-orção (ingl. ‘*small clause*’): (...[<sub>VP</sub> é [<sub>SC</sub> XP YP]]) e o posterior movimento de YP para Spec de FocP.

Nesta fase, então, a criança usa um conjunto muito limitado de elementos QU num número reduzido de sentenças. Isto é tudo que ocorreu nos dados na medida em que a periferia esquerda é considerada.

### 3.2.2. Segunda fase (dos 2;4 aos 2;7): os primeiros avanços

A segunda fase (dos 2;4 aos 2;7) nos brinda com grandes avanços feitos pela criança sujeito. Novos elementos interrogativos emergem e as primeiras ocorrências de estruturas de tópico-comentário e sentenças clivadas aparecem.

A primeira estrutura de tópico-comentário, produzida aos 2;5 de idade e já citada anteriormente, teria a estrutura em (28) abaixo com a projeção TopP ativada. Essa sentença

representa o único tipo de construção de tópico produzida nesta fase: uma estrutura em que a sentença-comentário é uma sentença aberta possuindo uma categoria vazia co-referente ao tópico:

(28) [<sub>TopP</sub> Tudo [<sub>TP</sub> você tem (cv)]]].

A projeção FocP, já ativada quando da produção de perguntas QU, aparece também na primeira sentença clivada dos dados, produzida aos 2;6:

(29)

a. *O papai que jogou fora ... no lixo ... aqui.*

b. [<sub>FocP</sub> O papai<sub>i</sub> [<sub>Foc°</sub> que [<sub>TP</sub> t<sub>i</sub> jogou fora ... ]]]

FocP também está presente em (30) abaixo, diferente de (29) por ser uma clivada com cópula. Essa estrutura possui duas orações, sendo que a primeira apresenta o verbo *ser* selecionando um FocP e na segunda, o FocP possui o seu spec preenchido pelo elemento focalizado:

(30)

a. *É este que é piga.* (2;6)

b. [<sub>TP</sub> pro<sub>expl</sub> [<sub>T°</sub> é<sub>j</sub> [<sub>VP</sub> t<sub>j</sub> [<sub>FocP</sub> este<sub>i</sub> [<sub>Foc°</sub> que [<sub>TP</sub> t<sub>i</sub> é piga ... ]]]]]

Note que com estas duas produções, temos as projeções FocP e TopP atuando na gramática de N., já aos 2;6 de idade.

As perguntas QU nessa segunda fase diferem das perguntas da primeira fase devido à aquisição de outros pronomes interrogativos. *Onde*, *por que*, *o que* e *quem* agora fazem parte do léxico da criança e são bastante utilizados. Os elementos interrogativos que já existiam, *cadê* e *que*, continuam a ser usados da mesma forma: **cadê + DP** (cf. (31g) abaixo) e **que + cópula (presente) + demonstrativo** (cf. (31f)). Alguns exemplos das construções da criança são:

(31)

a. *Por que você vai durmi aqui?* (2;6)

- b. *O que isso aqui?* (2;5)
- c. *\*Quem chama esse boneco aqui?*<sup>9</sup> (2;5)
- d. *Quem vai aqui?* (2;5)
- e. *Aonde a titia comprou?* (2;6)
- f. *Que é s'aqui lá em cima?* (2;6)
- g. *Cadê Anita?* (2;6)

Em todos esses casos estarei assumindo que o elemento QU está em Spec, FocP. É importante notar que nenhum caso de construção de pergunta QU *in situ* foi encontrado nesta fase. As orações relativas também estão ausentes. Embora nesta fase já haja a produção de estruturas clivadas, a criança não produziu ainda perguntas QU com a forma 'Q – que' ou 'Q – é que', que, segundo Sikansi (1999), seriam derivadas das clivadas, como mencionei anteriormente neste capítulo. Dessa forma, a emergência das estruturas clivadas antes da emergência das perguntas com 'Q – que' e 'Q – é que' pode ser tomada como mais um argumento a favor da análise da autora.

Este é o quadro geral da presença da periferia esquerda na fala de N. até os 2;7 de idade. Devo acrescentar ao que foi exposto que, em um estudo anterior com os mesmos dados<sup>10</sup>, constatei que o primeiro complementizador usado em orações subordinadas surge na fala de N. aos 2;6, juntamente com todas essas estruturas novas. Como se pode notar, esta idade foi extremamente importante para o desenvolvimento lingüístico, pois é nesta fase que os conhecimentos da criança no que concerne à periferia esquerda ampliaram-se significativamente desde as produções da primeira fase. A criança agora sabe como focalizar elementos, fazendo uso de FocP. N. também produz sentenças com elementos topicalizados, ativando TopP. ForçaP também já está operante desde a primeira fase, completando toda a estrutura da periferia esquerda.

---

<sup>9</sup> Este é um caso interessante, uma vez que a criança, por não ter aprendido ainda o item lexical 'como', utiliza o pronome interrogativo 'quem' para perguntar o nome dos objetos/pessoas.

### 3.2.3. Terceira fase (dos 2;8 aos 3;0): maiores sofisticações lingüísticas

Nessa terceira fase, as produções de N. chegam a um grau considerável de sofisticação no que concerne à periferia esquerda da sentença. Seus enunciados revelam que a sua gramática está cada vez mais próxima à gramática de sua língua alvo, uma vez que o grau de complexidade das sentenças produzidas é comparável ao das sentenças do PB adulto. Dados muito interessantes mostrando a presença de mais de uma projeção simultaneamente são comuns nesta fase, além da emergência de construções típicas do PB adulto.

Começarei pelas sentenças em (32) abaixo. Neste caso, pode ser visto um tópico seguido por um elemento QU, ambos localizados na periferia esquerda, como ilustrado em (33), exatamente como em PB adulto:

(32)

- a. *E a sua busa, como é?* (2;11)
- b. *E o teu irmão, onde tá?* (2;11)

(33)

- a. [TopP A sua busa [ FocP como [TP ...
- b. [TopP O teu irmão [ FocP onde [TP ....

Outra estrutura nova envolvendo TopP que emerge nessa fase é a construção de tópico em que uma preposição é omitida, estrutura particular ao PB. Em (34) abaixo, essa preposição seria exigida se o constituinte “tapete” estivesse em sua posição canônica, depois do verbo *andar*:

(Adulto diz que o chão é muito macio e que, portanto, o carrinho não poderá deslizar)

(34) *Mais tapete ele num anda.* (2;9) (= mas no tapete ele não anda)

Essa sentença teria a estrutura abaixo:

(35) *Mais* [TopP tapete<sub>i</sub> [TP ele num anda pro<sub>especiali</sub>]]

---

<sup>10</sup> Trabalho em nível de Iniciação Científica, com bolsa concedida pela Fapesp, processo n. 96/00797-9.

Ainda detendo nossa atenção sobre as estruturas de tópico, (36) abaixo é uma sentença extremamente intrigante e complexa, possuindo o tópico seguido por uma estrutura de clivagem:

(36) *A boneca foi o papai que comprou na loja.* (2;8)

Assumindo a estrutura apresentada na seção 2.2, (36) pode ser analisada da seguinte maneira:

(37)  $[_{\text{TopP}} \text{A boneca}_i [_{\text{TP}} \text{pro}_{\text{exp.}} \text{foi}_j [_{\text{VP}} \text{t}_j [_{\text{CP}} \text{o papai}_k [_{\text{C}^0} \text{que}] [_{\text{TP}} \text{t}_k \text{comprou (pro)}_i \text{na loja}]]]]]$

Ou seja, além da estrutura de clivagem (‘foi o papai que comprou na loja’), temos o DP ‘a boneca’ como tópico da sentença.

A sentença (38a), que foi produzida no final desta fase, é o primeiro caso em que uma estratégia de uso de resumptivo foi empregada pela criança. Veja na estrutura abaixo que ela parece ser derivada de (38b), tendo a estrutura em (39):

- (38)  
 a. *Só carrão grandão que vira a roda dele.* (2;11)  
 b. *Carrão grandão vira a roda dele.*

(39)  $[_{\text{TopP}} \text{só carrão grandão}_i] [_{\text{que}_i} [_{\text{TP}} \text{pro vira a roda dele}]]]$

As orações relativas começam a ser produzidas nesta fase, mas, por enquanto, sem a presença de elementos resumptivos:

(40) *Come a pedrinha que tá aqui.* (2;10)

Finalmente, casos de perguntas QU com um complementizador abertamente realizado (casos de “comp duplamente preenchido”) apareceram pela primeira vez durante esta fase:

- (41)  
 a. *Quer ver como que ele faz?* (2;9)  
 b. *Que que é então?* (2;11)

- c. *Que cor que ele é?* (2;11)
- d. *Qual que o pai fez?* (2;11)

Assim a criança chega aos 3;0 de idade, usando amplamente as projeções da periferia esquerda, incluindo casos em que mais de uma projeção foi simultaneamente ativada. É importante ressaltar a demora observada entre as primeiras perguntas QU (aos 2;1) e as primeiras ocorrências de perguntas QU com um complementizador aberto (2;9) e a quase completa ausência de elementos resumptivos (de fato, apenas um caso foi identificado).

Dessa forma, a criança chega a um divisor de águas em seu processo de aquisição da linguagem. Poderíamos até dizer que as idades entre 2;9 e 2;11 seriam uma espécie de “epicentro” desses avanços, já que é nesta fase que a criança realmente produz pela primeira vez construções extremamente complexas relativamente à periferia esquerda.

#### **3.2.4. Quarta fase (dos 3;1 aos 4;0): bem próxima à gramática alvo**

Nesta quarta fase, embora ainda raros, os elementos resumptivos se tornam mais usados que anteriormente. Exemplos de construções relacionadas à periferia esquerda envolvendo esse tipo de estratégia são mostrados abaixo:

(42)

- a. *O Adriano, num vi ele lá.* (3;5)
- b. *O homem da televisão ele fala com ... o telefone na mão ...* (3;8)
- c. *Essi colar eu gosto dessi colar, manhê.* (3;5)

Estes são casos de estruturas de tópico-comentário em que a criança usa um pronome ou um DP repetido como o elemento resumptivo. Casos de resumptivos em orações relativas também são encontrados:

(43)

- a. *Eu vô no seu colo, porque lá tem aquela cobrinha que as muler dança nela.* (3;1)
- b. *Você queria a borsinha que eu tava junto com ela?* (3;11)

O que N. nunca produziu foram casos de resumptivos em perguntas QU. Uma possível explicação para essa ausência é que em quase todas as perguntas QU de N. um elemento QU desacompanhado é empregado (96% dos casos) e, como o contraste abaixo indica, a presença de resumptivos neste caso resulta numa sentença agramatical em PB adulto<sup>11</sup>:

(44)

- a. \*Quem<sub>i</sub> você disse que ele<sub>i</sub> está viajando?
- b. Que menino<sub>i</sub> você disse que ele<sub>i</sub> está viajando?

Além desse fato, as poucas perguntas QU com 'QU+NP' produzidas pela criança (que são as únicas perguntas que permitiriam o uso de resumptivos) constituem estruturas que não permitem tal uso. Observe abaixo as sentenças da criança:

(45)

- a. *Que cor que ele é?* (2;11)
- b. *Que cor que é a galatixa?* (=lagartixa) (3;2)
- c. *Que dia é hoje?* (3;7)
- d. *Qui ropa que você vai?* (3;9)

A novidade com relação às perguntas QU fica a cargo da emergência de construções com QU *in situ*. Essas construções ocorreram no final desta fase (3;9) e foram apenas pouquíssimos casos, como observado anteriormente:

(46)

- a. *Eu quero brincar com quê?* (3;11)
- b. *Pá fazê o quê?* (3;11)
- c. *Pá í aondi?* (3;9)

Esta fase também contém as primeiras ocorrências de perguntas QU com a seqüência *é que* seguindo o sintagma QU. Lembremos que esse tipo de pergunta é mais enfático que aquelas que não lançam mão desta estratégia:

(47)

---

<sup>11</sup> Agradeço a Marcelo Ferreira pelos comentários que me auxiliaram na análise desses dados.

- a. *Onde é que tá a bala daqui?* (3;3)  
 b. *Como que é que eu faço assim?* (3;2)

Notemos que em (47b) há um complementizador aberto seguindo o sintagma QU, um caso de “comp duplamente preenchido”. Como visto no capítulo anterior, perguntas como (47a/b) podem ser derivadas de uma estrutura clivada correspondente (cf. Lopes-Rossi (1996); Sikansi (1999)). Assim, (47a/b) receberiam as representações em (48a/b) respectivamente (cf. seção 2.2):

(48)

a.  $[_{FocP} Onde_i [_{TP} pro_{expl} [_{T^o} é_j [_{VP} t_j [_{FocP} t_i [_{Foc^o} que [_{TP} tá a bala daqui t_i]]]]]]]]]$

b.  $[_{FocP} Como_i [_{Foc^o} que [_{TP} pro_{expl} [_{T^o} é_j [_{VP} t_j [_{FocP} t_i [_{Foc^o} que [_{TP} eu faço t_i ...]]]]]]]]]$

Lembremos o que foi dito na seção 2.2 relativamente às perguntas com *que* e *é que*. Naquela ocasião, mostrei a análise de Mito (1997), que apresentava as restrições quanto à ordem desses elementos na construção de perguntas: somente é possível construir uma pergunta com esses dois elementos simultaneamente quando *é que* segue *que*. Sem dúvida, a sofisticação desse dado (47) sugere que N. domina perfeitamente as construções clivadas do PB.

Um último ponto que gostaria de mencionar diz respeito a uma sentença produzida aos 3;6. Como observado anteriormente na seção 2.1, nas estruturas de tópico-comentário em PB, o elemento que é preposicionado quando em seu local canônico dentro da sentença, aparece sem essa preposição na periferia esquerda. No entanto, N., aos 3;6, produz o seguinte enunciado:

(49) *Desse cê gosta, né?* (3;6)

Como explicá-lo, considerando o que acabei de afirmar sobre elementos preposicionados na periferia esquerda? Ao observar atentamente o contexto em que esse enunciado foi

produzido, torna-se claro que esse elemento é, na verdade, um foco contrastivo. De fato, como observado em nota de rodapé em Kato *et alii* (1996)<sup>12</sup>, elementos preposicionados na periferia esquerda podem conferir uma interpretação contrastiva a esses elementos:

“a presença de Preposição ocasiona uma leitura ambígua do elemento inicial: a de tópico ou a de foco contrastivo. Veja o contraste:

- (i) O Pedro, a Maria não gosta.
- (ii) Do Pedro a Maria não gosta.” (p. 363)

Assim sendo, temos mais um tipo de estrutura emergindo na fala de N. Sem dúvida alguma, todas as projeções relacionadas à periferia esquerda já foram ativadas, havendo um maior refinamento quanto ao emprego dessas projeções. Suas produções refletem uma maior atividade na periferia esquerda da sentença, o que aproxima bastante seus enunciados (e porque não, sua gramática) da gramática alvo.

### 3.3. Resumo

Em todas as fases apresentadas na análise dos dados podemos observar a aquisição de estruturas ou princípios sintáticos novos. Claro está que algumas fases foram mais produtivas do ponto de vista da aquisição sintática, mas em todas elas há uma linha contínua de aquisição, pois, a cada sessão de gravação, estruturas mais e mais complexas surgiam.

As idades em que certos fenômenos surgiram foram, de certa forma, uma surpresa. As estruturas de TopPB e comp duplamente preenchido, por exemplo, que são sabidamente abundantes no *input* da criança (ver Pontes (1987) para observações sobre a alta frequência de tópicos em PB) surgiram apenas aos 2;9 de idade, o que sugere que a grande presença de um determinado fenômeno lingüístico no *input* não implica necessariamente em sua rápida aquisição por parte da criança, uma vez que a complexidade da estrutura envolvida também deve ser considerada.

---

<sup>12</sup> Para uma análise de casos contendo PPs na periferia esquerda em PB, cf. Grolla (1999).

Como pudemos ver pela descrição feita no capítulo 2, o PB é uma língua que apresenta um grande número de construções que ativam a periferia esquerda: muitos tipos de construções de tópico, perguntas QU com ou sem QU *in situ*, perguntas QU com ou sem um complementizador aberto, construções clivadas com ou sem cópula e orações relativas, perguntas QU e construções de tópico com elementos resumptivos. Uma vez que todas elas são muito freqüentes em PB falado, é razoável supor que o *input* a que a criança brasileira é exposta contém exemplos de todas essas estruturas. Observando as produções de uma dessas crianças, N., posso afirmar que:

(50)

- a. Aos 2;6, todas as projeções que constituem a periferia esquerda já foram ativadas. As produções da criança incluem casos de estruturas em que mais de uma dessas projeções está explicitamente presente;
- b. Estratégias de uso de resumptivos emergem tardiamente e são significativamente menos freqüentes que as suas contrapartes com lacunas;
- c. Perguntas QU com complementizadores abertos emergem mais tarde que as perguntas sem eles e também emergem mais tarde que as estruturas clivadas, o que favorece a análise que toma as perguntas com comp duplamente preenchido como sendo derivadas das clivadas sem cópula;
- d. Perguntas com QU *in situ* são raras e aparecem pela primeira vez mais de um ano após a emergência das primeiras perguntas QU;
- e. Um tipo de construção de tópico esteve completamente ausente dos dados: “tópico pendente”. Como notado anteriormente, estes são os casos com o menor grau de conexão sintática entre o tópico e o comentário.

A produção de construções bastante sofisticadas envolvendo a periferia esquerda da sentença antes mesmo dos 3;0 de idade indica a grande familiaridade da criança com elas, o que pode ser tomado como um indício de que essas projeções estariam presentes em sua gramática muito antes dos 3;0 de idade. A relativa demora na aquisição de algumas construções específicas pode ser atribuída ao seu caráter marcado. Isto é plausível uma vez que essas produções tardias referem-se a construções ausentes mesmo em línguas

relacionadas ao PB, como espanhol, italiano e português europeu. A ausência dos tópicos pendentes seria um caso extremo nesse cenário e o domínio desse tipo de estrutura seria esperado somente para depois dos 4;0 de idade.

## Capítulo 4

# Algumas Singularidades na Aquisição da Periferia Esquerda da Sentença em Português Brasileiro

---

Neste capítulo, explorarei dois aspectos da aquisição da periferia esquerda da sentença em PB: a emergência de pronomes resumptivos e a aquisição de perguntas com QU *in situ*. Um espaço maior será destinado à investigação da aquisição destes dois aspectos neste capítulo, uma vez que tais processos se mostraram extremamente interessantes nos dados. Para discutir estes dois assuntos, dividi o capítulo da seguinte maneira: a seção 4.1 explorará de que forma os pronomes resumptivos emergem na fala de N. e a seção 4.2 é reservada à análise da aquisição de QU *in situ*. A seção 4.1 considera a hipótese que toma os pronomes resumptivos nas línguas naturais como sendo uma estratégia de último recurso e propõe que se investigue tais elementos na fala da criança como tal. O comportamento da criança neste ponto é crucial para assumirmos que o PB também respeita este que pode ser considerado como um princípio que opera em todas as línguas, ou seja, a estratégia de último recurso aplicada aos pronomes resumptivos faria parte de um conhecimento inato. Na seção 4.2, exploro o fato de a criança, como já mencionado no capítulo anterior, produzir QU *in situ* apenas muito tardiamente, se comparado a outros fenômenos que ocorrem na periferia esquerda. Tal fato é considerado surpreendente, uma vez que foi constatado em outros trabalhos que, na fala do adulto, tais construções são bastante frequentes (cf. cap. 03). Apresento naquela seção uma análise para os dados da criança, sugerindo que, no curso da aquisição, a criança altera a marcação

inicial do parâmetro que regula esta operação. Na seção 4.3 concluo o capítulo, discutindo as vantagens que as análises aqui realizadas trazem para uma melhor descrição do PB.

#### 4.1. Os resumptivos como estratégia de último recurso

Nesta seção, mostrarei que os dados do PB, tanto adulto quanto infantil, podem dar suporte para a hipótese que considera os pronomes resumptivos uma estratégia de último recurso. Segundo esta hipótese, os pronomes resumptivos que aparecem em dependências-A' não estão em livre alternância com a operação de movimento; os pronomes resumptivos são usados apenas para salvar derivações que, de outro modo, seriam agramaticais (Shlonsky (1992); Aoun *et alii* (1998)). Esta seção está dividida em três partes: na primeira delas (4.1.1), mostrarei que os dados do PB adulto estão de acordo com a hipótese de que os pronomes resumptivos são uma estratégia de último recurso e que os casos de aparente alternância entre pronomes resumptivos e vestígios de movimento (lacunas) são de fato apenas aparentes, uma vez que estruturas subjacentes distintas estão envolvidas. Na segunda parte (4.1.2), mostrarei que os dados de N. podem ser divididos em três estágios bem definidos, que podem ser explicados se lançarmos mão da universalidade da hipótese de último recurso. Desta forma, espero mostrar que os dados de aquisição confirmam o estatuto de um princípio universal que regula o uso de pronomes resumptivos nas línguas naturais. Por fim, na última parte (4.1.3), algumas conclusões a respeito deste tópico são apresentadas.

##### 4.1.1. Os pronomes resumptivos em PB adulto

As línguas naturais variam no nível de emprego de pronomes resumptivos em dependências-A'. Em inglês adulto falado, por exemplo, esses elementos são geralmente impossíveis, sendo usados somente em contextos de ilhas, conforme pode ser visto se compararmos (1a) e (1b):

(1)

a. \*This is the boy that Mary loves *him*.

'Este é o menino que a Maria gosta dele'.

- b. The book that I wondered whether I would get *it* in the mail.  
 ‘O livro que eu me pergunto se eu pegaria ele no correio’.

(Kayne, 1984 *apud* Shlonsky, 1992:447)

Em hebraico, por outro lado, o uso de pronomes resumptivos é mais livre que em inglês e estes elementos podem aparecer em várias posições sintáticas, sem que haja necessidade da existência de ilhas para que sua inserção seja licenciada:

(2)

- a. Ha-ʔis se- raʔiti (?oto)  
 o-homem que – (eu) vi (ele)  
 ‘O homem que eu vi ele’
- b. Ha-ʔis se- xasavt se-(hu) melamed ʔanglit  
 o-homem que (você.F) pensou que-(ele) ensina inglês  
 ‘O homem que você pensou que ele ensina inglês’

(Shlonsky, 1992: 444)

Shlonsky (1992) analisa a distribuição de pronomes resumptivos em orações relativas em hebraico e árabe palestino (AP). A análise do autor demonstra que o uso de pronomes resumptivos é uma estratégia de último recurso, sendo empregado somente para salvar derivações que, de outro modo, seriam agramaticais. Em AP, os pronomes resumptivos são obrigatórios onde a lacuna é impossível e o pronome é impossível onde a lacuna é obrigatória. Essas posições são as seguintes:

(3)

Lacuna obrigatória (pronome proibido): posição mais alta de sujeito da relativa

- a. I-bint illi (\*hiy) raayha al beet  
 a-menina que (\*ela) indo para casa  
 ‘A menina que está indo para casa’.

Pronome obrigatório (lacuna proibida):

- b. Posição de objeto direto: I-bint illi sufti-\*(ha)  
 a-menina que (você.F) viu-\*(ela)  
 ‘A menina que você viu ela’.
- c. Posição de sujeito encaixado: I-bint illi fakkarti inno \*(hiy) raayha albeet  
 a-menina que (você.F) pensou que \*(ela) indo para casa

‘A menina que você pensou que (ela) estava indo para casa’.

- d. Posição de objeto encaixado: I-bint illi fakkarti inno Mona habbat-\*(*ha*)  
 a-menina que (você.F) pensou que Mona amasse \*(*ela*)  
 ‘A menina que você pensou que Mona amasse (ela)’.
- e. Posição oblíqua: I-bint illi fakkarti fii-\*(*ha*)  
 a-menina que (você.F) pensou n-\*(*ela*)  
 ‘A menina que você pensou nela’.
- f. Posição de objeto de nome: I-bint illi sufti beet-\*(*ha*)  
 a-menina que (você.F) viu a casa-\*(*dela*)  
 ‘A menina que você viu a casa dela’.

(Shlonsky (1992:445-446))

Os dados desta língua são bastante claros quanto ao estatuto do pronome resumptivo como uma estratégia de último recurso: quando o movimento (e, conseqüentemente, a lacuna) é impossível, insere-se o pronome. Mas, porque o movimento é impossível nos casos mostrados de (3b-f)? Shlonsky, tomando como modelo o irlandês, que também possui características similares, propõe que nas orações relativas do AP o complementizador é uma posição A. Sendo uma posição A, o movimento de qualquer elemento para seu spec cruza uma outra posição A (spec, TP) violando assim a Minimalidade Relativizada proposta em Rizzi (1990). A posição mais alta de sujeito da relativa (3a) será a única posição a partir da qual um elemento poderá efetuar movimento para esse complementizador A, sem violar a Minimalidade Relativizada, daí a possibilidade de movimento a partir desta posição. Sendo o movimento permitido, o pronome resumptivo é proibido. Além desse complementizador A, presente em relativas, interrogativas e que nunca encabeça orações subordinadas, o AP possui um complementizador A’, que é usado em subordinação em geral<sup>1</sup>.

Em hebraico também existiriam dois complementizadores, mas que não são distintos morfologicamente, sendo a escolha por um dos dois livre. A forma única “*se*” pode selecionar tanto um spec A como um spec A’. Se a forma escolhida for “*se<sub>A</sub>*”, um paradigma como o do AP emerge, com pronomes resumptivos em todos os lugares (como

---

<sup>1</sup> Esse complementizador A’ seria [- predicacional], enquanto que o complementizador A seria [+ predicacional].

mostrado nos exemplos em (2) acima), à exceção da posição mais alta de sujeito. Se, por outro lado, “*se<sub>A</sub>*” for escolhida, o movimento QU não estará sujeito à minimalidade relativizada e pode ocorrer livremente. Essa ‘opcionalidade’ no emprego de pronomes resumptivos em hebraico seria, portanto, “uma ilusão criada pela falta de formas morfológicas discretas para os dois comps” (Shlonsky: 453).

Se analisarmos o comportamento do PB em comparação ao hebraico e ao AP por um lado e ao inglês por outro, veremos que o PB está mais próximo do hebraico e do AP nesse sentido, uma vez que em PB os pronomes resumptivos podem ser encontrados em um grande número de posições sintáticas. Começarei descrevendo a distribuição desses elementos em posições não sujeito. Considere primeiramente os casos em (4) abaixo, onde os pronomes resumptivos aparecem como complementos preposicionais:

(4)

- a. A menina<sub>i</sub> que eu falei com *ela<sub>i</sub>* ontem.
- b. Que menina<sub>i</sub> que você falou com *ela<sub>i</sub>* ontem?
- c. Esse livro<sub>i</sub>, a Maria disse que o João gostou muito *dele<sub>i</sub>*.

Nessas sentenças, não é permitido que um pronome seja substituído pela lacuna, observe:

(5)

- a. \*A menina<sub>i</sub> que eu falei com \_\_\_<sub>i</sub> ontem.
- b. \*Que menina<sub>i</sub> que você falou com \_\_\_<sub>i</sub> ontem?
- c. \*Esse livro<sub>i</sub>, a Maria disse que o João gostou muito de \_\_\_<sub>i</sub>.

Em PB, a estratégia de ‘preposition stranding’ não é permitida e nós podemos dizer que os pronomes resumptivos são usados aqui para salvar construções que seriam agramaticais sem eles. Estes dados, então, estão plenamente de acordo com a hipótese de que os pronomes resumptivos são uma estratégia de último recurso.

Outra forma de tornar essas construções gramaticais seria deixar uma lacuna que corresponderia a todo o sintagma preposicional. Observe:

(6)

- a. A menina<sub>i</sub> que eu falei \_\_\_<sub>i</sub> ontem.
- b. Que menina<sub>i</sub> que você falou \_\_\_<sub>i</sub> ontem?

c. Esse livro<sub>i</sub>, a Maria disse que o João gostou muito \_\_<sub>i</sub>.

De fato, a estratégia de omitir todo o PP é bastante freqüente em PB falado. Não poderemos assumir que o sintagma preposicional está sendo movido para o spec, CP de uma sentença interrogativa em (6b) ou para a periferia esquerda de uma estrutura de tópico-comentário como em (6c), porque o tópico ou o elemento QU é sempre um DP, enquanto que o verbo seleciona um PP. Além disso, este tipo de estrutura pode ser encontrado dentro de ilhas, confirmando a ausência de movimento:

(7) Esse livro<sub>i</sub>, o João conversou com uma menina que disse que gostou \_\_<sub>i</sub>.

Podemos então dizer que essa lacuna corresponde a um pronome nulo com algumas propriedades peculiares. Chamarei esta categoria vazia de pronome nulo 'especial', como já apontado em capítulos anteriores. Ferreira (em andamento), por exemplo, trata tal categoria vazia como um pronome defectivo sem caso. O que é importante para os nossos propósitos é enfatizar que, quaisquer que sejam suas propriedades, esta categoria vazia não alterna com um pronome resumptivo aberto. Compare (7) acima com (8) abaixo:

(8) \*Esse livro<sub>i</sub>, o João conhece a menina que disse que gostou ele<sub>i</sub>.

Considere agora estruturas com pronomes resumptivos em posição de objeto direto:

(9)

- a. A menina<sub>i</sub> que eu vi ela<sub>i</sub> ontem na festa.
- b. Que menina<sub>i</sub> que você viu ela<sub>i</sub> ontem na festa?
- c. Esse professor<sub>i</sub>, eu já vi ele<sub>i</sub> na biblioteca várias vezes.

Nesses casos, uma lacuna também é possível, como mostrado abaixo:

(10)

- a. A menina<sub>i</sub> que eu vi \_\_<sub>i</sub> ontem na festa.
- b. Que menina<sub>i</sub> que você viu \_\_<sub>i</sub> ontem na festa?
- c. Esse professor<sub>i</sub>, eu já vi \_\_<sub>i</sub> na biblioteca várias vezes.

Num primeiro momento, (9) e (10) estão indicando que lacunas e pronomes resumptivos parecem variar livremente na posição de objeto direto. Esta situação aparentemente invalida a hipótese que toma resumptivos como último recurso. No entanto, é possível suspeitar que esta lacuna presente nesses casos não corresponde a um vestígio deixado por movimento. Como mostrado abaixo, ela pode aparecer dentro de ilhas, o que mostra que não houve movimento:

(11)

- a. Esse livro<sub>i</sub>, eu conheço [uma menina que já leu \_\_\_<sub>i</sub> dez vezes].
- b. Esse livro<sub>i</sub>, eu conheço [uma menina que já leu **ele**<sub>i</sub> dez vezes].

(12)

- a. Que livro<sub>i</sub> que você conhece [a menina que já leu \_\_\_<sub>i</sub> dez vezes]?
- b. Que livro<sub>i</sub> que você conhece [a menina que já leu **ele**<sub>i</sub> dez vezes]?

(13)

- a. Esse é o livro<sub>i</sub> que o João conhece [a autora que escreveu \_\_\_<sub>i</sub>].
- b. Esse é o livro<sub>i</sub> que o João conhece [a autora que escreveu **ele**<sub>i</sub>].

Baseando-me neste tipo de evidência, tratarei estas lacunas em posição de objeto direto como correspondendo a pronomes resumptivos nulos, ou seja, a um pro. Esta característica do PB falado provavelmente está ligada à presença de pronomes nulos na posição de objeto nesta língua, um fenômeno ausente mesmo em línguas bastante próximas ao PB, como o português europeu (Galves (1989)). Para ilustrar tal fenômeno, listo abaixo alguns exemplos de objetos nulos em BP:

(14)

- a. Esse livro é novo. Eu acho que conheço um aluno que já leu \_\_\_ .
- b. A – Quer comprar um guarda-chuva?  
B – Não, já tenho \_\_\_ .

Tendo estes fatos em vista, a variação aparentemente livre entre lacunas e pronomes resumptivos não é na realidade uma variação entre movimento/inserção de pronome resumptivo, mas, ao invés disso, uma variação entre pronome resumptivo nulo/pronome resumptivo lexical. Assim, os dados em (9) e (10) não contradizem a hipótese que toma

pronomes resumptivos como uma estratégia de último recurso, uma vez que não há a livre alternância movimento/pronome resumptivo.

Voltando-nos agora para a distribuição de pronomes resumptivos em posição de sujeito, um paradigma diferente ocorre. Para ver isto, considere os exemplos abaixo:

(15)

- a. A Maria assistiu o filme<sub>i</sub> que a crítica disse que \_\_<sub>i</sub> é muito violento.
- b. A Maria assistiu o filme<sub>i</sub> que a crítica disse que **ele**<sub>i</sub> é muito violento.

(16)

- a. \*Esse menino<sub>i</sub>, a Maria não conhece [as cidades que \_\_<sub>i</sub> visitou].
- b. Esse menino<sub>i</sub>, a Maria não conhece [as cidades que **ele**<sub>i</sub> visitou].

Estes exemplos mostram que uma lacuna na posição de sujeito será permitida somente quando não está dentro de uma ilha, o que nos leva a concluir que, em (15a) e (16a), dependências-A' são criadas por movimento. Como mostrado em (15b) e (16b), o uso de resumptivos lexicais naquelas posições de sujeito é sempre possível. O contraste mostrado em (16) está de acordo com a hipótese do uso de resumptivos como último recurso. Mas as sentenças em (15), por outro lado, realmente criam um problema para esta hipótese, uma vez que parece estar ocorrendo uma livre alternância entre movimento/inserção de pronome resumptivo.

Entretanto, não está óbvio que as sentenças em (15) correspondem a um par mínimo, com esta livre alternância movimento/inserção de pronome resumptivo. Aqui eu estarei assumindo as idéias de Kato (1993a) e Kato *et alii* (1996), que, depois de observar algumas similaridades entre as estruturas com deslocados à esquerda e as orações relativas em PB (veja discussão sobre este trabalho de Kato no capítulo 2 acima), propôs que as estruturas envolvendo orações relativas com pronomes resumptivos são derivadas de estruturas contendo um elemento deslocado à esquerda. Como já mencionado anteriormente nesta dissertação, sentenças como em (17a) abaixo, por exemplo, seriam derivadas de (17b), como mostrado em (17c) (onde LD corresponde a um elemento deslocado à esquerda<sup>2</sup>):

(17)

- a. O menino que a Maria disse que ele foi pra Europa duas vezes.
  - b. [TP [LD O menino<sub>i</sub>] [TP a Maria disse que ele<sub>i</sub> foi pra Europa duas vezes]].
  - c. [NP [NP O menino<sub>i</sub>] [CP que<sub>i</sub> [TP [LD t<sub>i</sub>] [TP a Maria disse que ele<sub>i</sub> foi pra Europa duas vezes]]].
- 

O elemento deslocado à esquerda é adjungido a TP e se move para spec, CP, criando uma cadeia A' que tem o pronome resumptivo dentro de TP co-referente a ele. Podemos estender a proposta de Kato para as perguntas QU<sup>3</sup> que contêm um elemento QU acompanhado, ou seja, com a forma 'QU+NP' e, com esta análise, estas perguntas resultariam do mesmo tipo de derivação:

(18)

- a. Que autor<sub>i</sub> o João comprou o livro que ele<sub>i</sub> escreveu?
  - b. [CP Que autor<sub>i</sub> [TP [LD t<sub>i</sub>] [TP o João comprou o livro que ele<sub>i</sub> escreveu]]]
- 

Considere agora o contraste abaixo:

(19)

- a. Que menino<sub>i</sub> você acha que \_\_\_<sub>i</sub> ganhou o campeonato?
- b. Que menino<sub>i</sub> você acha que ele<sub>i</sub> ganhou o campeonato?
- c. \*Que autor<sub>i</sub> o João comprou [o livro que \_\_\_<sub>i</sub> escreveu]?

A agramaticalidade de (19c) indica que sentenças com uma lacuna são derivadas por movimento de dentro de TP, diferindo de sua contraparte com pronome resumptivo. (19a) e (19b), por exemplo, possuem as estruturas em (20a) e (20b) respectivamente:

(20)

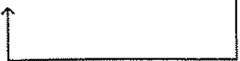
- a. [CP Que menino<sub>i</sub> [TP você acha [CP t<sub>i</sub> que [TP \_\_\_<sub>i</sub> ganhou o campeonato]]]]]
- 

---

<sup>2</sup> Assumirei aqui que o elemento deslocado à esquerda está adjungido a IP somente para estar em conformidade com a proposta de Kato.

<sup>3</sup> Ferreira (em andamento) também propõe que as perguntas QU com QU+NP também sejam analisadas desta maneira.

b. [<sub>CP</sub> Que menino<sub>i</sub> [<sub>TP</sub> [<sub>LD</sub> t<sub>i</sub> ] [<sub>TP</sub> você acha que ele<sub>i</sub> ganhou o campeonato]]]



Se esta análise estiver no caminho certo, então a alternância lacuna/pronome resumptivo em dependências-A' envolvendo a posição de sujeito em PB não contradiz a hipótese de pronomes resumptivos como último recurso, uma vez que as sentenças comparadas aqui possuem estruturas subjacentes diferentes, independentemente da similaridade superficial entre elas. As sentenças envolvendo lacunas são derivadas via movimento de dentro de TP para a periferia esquerda, enquanto que aquelas contendo um pronome resumptivo são derivadas de suas respectivas estruturas contendo um deslocado à esquerda.

Resumindo, os dados analisados nesta seção mostram que a estratégia de uso de resumptivos em dependências-A' em PB não alterna com a estratégia de movimento, o que está em harmonia com a hipótese de resumptivos como último recurso. Em alguns contextos, os pronomes resumptivos são inseridos onde a operação de movimento não é permitida; em outros, a presença do pronome resumptivo é devida a algumas estruturas peculiares que existem em PB.

Nas considerações acima, apresentei uma análise para a alternância existente entre resumptivos e lacunas que aparecem nas construções de orações relativas, perguntas QU e estruturas de tópico-comentário. No entanto, nestas últimas, acredito que ainda falta uma boa explicação que dê conta da geração de estruturas com e sem resumptivos. Embora eu não disponha no momento de uma análise que explique satisfatoriamente a estrutura das construções de tópico-comentário, é possível verificar que a abordagem dos fatos dada acima está no caminho certo quando observamos os dados de aquisição. Ou seja, embora não possa ainda apresentar argumentos que sustentem completamente esta hipótese no plano teórico, é possível constatar que tal análise tem plausibilidade e, nos dados de aquisição, isso é ainda mais marcante. Por esta razão, na próxima seção, mostrarei que as produções de uma criança adquirindo o PB como sua língua nativa podem ser tomadas

como suporte para a hipótese que está sendo defendida aqui e para as conclusões propostas acima para o PB.

#### 4.1.2. Os dados de aquisição

Se a hipótese que toma pronomes resumptivos como uma estratégia de último recurso estiver correta, é natural que seja previsto um padrão específico na aquisição desses elementos. Lembremos que nem todas as línguas fazem uso desses elementos em dependências-A'. Então, como uma primeira tarefa, a criança deve verificar se sua língua permite este uso ou não. Se este uso é detectado, o segundo estágio na aquisição destes elementos será o emprego de pronomes resumptivos como uma estratégia de último recurso em contextos inequívocos, ou seja, estes pronomes serão inseridos onde a operação de movimento não é possível. O último estágio será a produção de pronomes resumptivos em contextos de aparente alternância entre movimento/inserção de pronome, uma vez que estes casos, quando atestados, envolvem propriedades abstratas de línguas individuais, como vimos para o PB na seção anterior. Este padrão na aquisição pode ser representado como em (21), onde “>” indica precedência temporal:

(21)

Ausência de pronomes resumptivos	>	Pronomes resumptivos em contextos ‘inequívocos’ de último recurso	>	Pronomes resumptivos em contextos de alternância “aparente”.
----------------------------------	---	---	---	--

Apresentarei agora alguns dados da aquisição de PB que atestam este padrão de desenvolvimento. Depois de ter coletado e analisado todas as produções de N. relativas a estruturas de tópico-comentário, perguntas QU e orações relativas, dos 2;0 aos 4;0, observei que três estágios do desenvolvimento poderiam ser identificados, na medida em que o esquema em (21) é considerado.

Dos 2;0 aos 2;10, N. não fez uso de pronomes resumptivos. Suas produções relacionadas a dependências-A' sempre apresentam uma lacuna neste estágio. Estou supondo que este é o período no qual a criança está checando a possibilidade do uso de

pronomes resumptivos em sua língua e somente se utiliza da estratégia de movimento, presumivelmente uma opção universal. Exemplos das produções da criança são mostrados abaixo:

(22)

- a. *Come a pedrinha que tá 'qui.* (2;10)
- b. *Essi eu vô vê.* (2;8)
- c. *Essi daqui eu achei.* (2;8)

Uma vez que a criança detecta que sua língua possui a estratégia de pronome resumptivo em dependências-A', ela entra no segundo estágio, começando a produzir sentenças com pronomes resumptivos em contextos onde movimento não é permitido. O desenvolvimento de N. é significativo neste aspecto: dos 2;11 aos 3;4, ela usa pronomes resumptivos somente como objetos de preposições. Lembremos da seção 4.1.1 acima que uma lacuna nesta posição é impossível e que a inserção do pronome resumptivo salva a derivação, constituindo um caso claro de último recurso. As sentenças seguintes são exemplos de suas produções:

(23)

- a. *Só carrão grandão que vira a roda **dele**.* (2;11)
- b. *Eu vô no seu colo, porque lá tem aquela cobrinha que as muler dança **nela**.* (3;1)
- c. *Você queria a borsinha que eu tava junto com **ela**?* (3;11)

O último estágio começa aos 3;5, quando a criança, pela primeira vez, produz sentenças com pronomes resumptivos e com lacunas em contextos superficialmente similares. Considere as sentenças abaixo:

(24)

- a. *O Adriano, num vi **ele** lá.* (3;5)
- b. *Essa eu num quero \_\_\_ mais.* (3;6)

Tanto (24a) como (24b) admitem uma alternância entre pronome resumptivo e lacuna em PB adulto. Como visto na seção anterior, a lacuna nestes casos corresponde a um pronome objeto nulo, um traço especial do PB.

Neste estágio, N. também produz resumptivos nulos correspondendo ao pronome ‘especial’ (pro<sub>especial</sub>) que mencionei na seção 4.1.1. Estas produções mostram que a criança já tem conhecimento do estatuto do PB como uma ‘língua de objeto nulo’:

(25) *Eu dótu (=gosto) de astonauta, mas aquele que anda assim, eu não dótu \_\_, ele é feio.*  
(3;6)

Em (25), o verbo “gostar” seleciona um PP encabeçado pela preposição “de” como seu complemento, mas a lacuna que corresponde a todo o PP é co-referente ao tópico DP. Como observado na seção anterior, este fato nos leva a concluir que este pronome resumptivo nulo deve ter propriedades especiais. O uso deste tipo de elemento se torna freqüente neste estágio. Em (26) abaixo, o verbo “brincar” seleciona um PP encabeçado pela preposição “com” como seu complemento, mas os tópicos são novamente DPs:

- (26)
- a. *Nenhum brinquedo eu brinco.* (3;7)
- b. *Essa boneca eu vou brincar o dia inteiro.* (3;10)

No quadro abaixo, podemos visualizar o número de ocorrências de cada tipo de estrutura apresentado acima:

(27) Número de ocorrências de pronomes resumptivos na fala de N. de acordo com a fase em que foram produzidos:

	1ª fase (2;0-2;10)	2ª fase (2;11-3;4)	3ª fase (3;5-4;0)	<b>Total</b>
Lacuna	10	18	11	<b>39</b>
P + pronome		3	3	<b>6</b>
Pro <sub>especial</sub>			5	<b>5</b>
Pronome (em contexto de alternância)			5	<b>5</b>
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>21</b>	<b>24</b>	<b>55</b>

O primeiro tipo de construção, apresentado como ‘lacuna’ na primeira célula do quadro acima, refere-se às únicas estruturas presentes na primeira fase, período em que as produções da criança constituem-se somente de sentenças com uma lacuna, como nos exemplos (22). Nesses casos, não podemos afirmar com toda a certeza se se trata de uma estrutura que envolve movimento (de dentro de TP) do elemento aparecendo na periferia esquerda para esta posição, ou se se trata de uma estrutura envolvendo a inserção de pro. No entanto, de acordo com a proposta sendo esboçada aqui, e de acordo com todo o desenvolvimento posterior apresentado pela criança, assumiremos que tal lacuna, na primeira fase, corresponde a um vestígio de movimento. Nas fases subseqüentes, no entanto, tal lacuna seria analisada como pro. A segunda célula (P + pronome) refere-se às estruturas contendo um PP dentro de TP co-referente ao elemento na periferia esquerda da sentença, como nos exemplos em (23). Já a terceira célula (pro<sub>especial</sub>) apresenta o número de ocorrências das estruturas como em (25) e (26). Por fim, a última célula reporta o número de ocorrências de estruturas como em (24a) acima, em que um pronome lexical foi inserido em contextos que também permitiriam um pronome resumptivo nulo.

Desta forma, a criança atinge a idade de 4;0 produzindo quase todos os tipos de construções nas quais um pronome resumptivo pode ser usado em sua língua nativa. Como mencionado anteriormente, houve somente uma construção ausente em todo o corpus: perguntas QU com pronomes resumptivos. Acredito, como já apontado, que esta ausência pode ser justificada pelo fato de que o PB adulto não admite perguntas QU com pronomes resumptivos se o sintagma QU é um elemento desacompanhado, como mostrado pelo contraste abaixo:

(28)

- a. Que menino<sub>i</sub> você disse que ele<sub>i</sub> é muito inteligente?
- b. \*Quem<sub>i</sub> você disse que ele<sub>i</sub> é muito inteligente?

Uma vez que maioria massiva (96%) das perguntas QU produzidas envolvem um sintagma QU sozinho (por razões ainda não exploradas), a ausência de pronomes resumptivos não é um fato surpreendente.

### 4.1.3. Resumo

Baseada na hipótese de que pronomes resumptivos são uma estratégia de último recurso e na análise apresentada na seção 4.1.1 para as estruturas envolvendo estes elementos em dependências-A' em PB, fiz algumas previsões sobre a aquisição de tais elementos, o que pode ser ilustrado pelo padrão esquematizado em (21). Este padrão prevê que o processo de aquisição de uma língua por uma criança apresentará três estágios diferentes, na medida em que o uso de pronomes resumptivos está sendo considerado. Voltando-nos para os dados de aquisição do PB, mostrei que o desenvolvimento de N. se encaixa perfeitamente naquele padrão. Como apresentado na seção 4.1.2, os estágios em (21) são claramente detectados nos dados de aquisição, um fato que pode ser tomado como evidência para a hipótese de que “os pronomes resumptivos nunca são gerados livremente, sua distribuição sendo universalmente regulada por considerações de último recurso” (Shlonsky (1992): 443). Conseqüentemente aqueles casos de alternância aparente podem ser vistos como devidos a peculiaridades de línguas particulares, resultando em construções superficialmente similares, mas que são de fato derivadas de estruturas subjacentes diferentes.

## 4.2. A aquisição de QU *in situ*

Nesta seção, tratarei mais detalhadamente da aquisição de perguntas com o elemento QU *in situ* em PB. Veremos que os dados de aquisição podem ajudar a clarificar questões sobre o PB adulto que ainda são bastante debatidas por estudiosos desta língua. Como mostrado no capítulo 3, tanto os dados de N. quanto os dados de aquisição apresentados em Sikansi (1999) são bastante diferentes quantitativamente dos dados do PB adulto: enquanto que no adulto existem estudos que indicam que há uma produção significativa de perguntas com elemento QU *in situ* (cf. Lopes-Rossi, 1996), nos dados infantis notamos uma quase que completa ausência dessa construção. Além disso, as primeiras perguntas que envolvem esta construção emergirão na fala de N. somente depois dos 3;9 de idade, o que pode ser considerado uma aquisição tardia, já que todas as outras

estruturas estudadas neste trabalho contendo dependências-A' emergiram bem antes desta idade. Em vista disto, as perguntas que imediatamente nos vêm à mente podem ser formuladas da seguinte maneira: (a) por que a aquisição desta construção é tão tardia, relativamente às demais estruturas envolvendo dependências-A'? (b) de que forma a criança “**aprende**” que a gramática de sua língua pode gerar QU *in situ*?

Para tentar responder a estas questões, assumirei a ‘teoria baseada em pistas’ (ingl. ‘*Cue-based theory*’) explorada em Dresher e Kaye (1990), Dresher (1999), Fodor (1998) e Lightfoot (1999) que propõem que a GU específica não somente um conjunto de parâmetros, mas para cada parâmetro uma *pista*. Esta *pista* seria um tipo de estrutura, um elemento da gramática, que seria derivada do *input* e que seria encontrada nas representações mentais que resultam da escuta, entendimento e decodificação dos enunciados. Mais adiante apresentarei mais detalhadamente esta teoria e analisarei os dados de N. e os dados do PB adulto com o intuito de detectar uma *pista* (ou várias *pistas*) que possa(m) explicar como o comportamento lingüístico da criança se modificou no curso de aquisição de perguntas QU nesta língua. Tentarei dar conta do fato de que, num primeiro momento, a gramática da criança não gerava estruturas com QU *in situ* e, num momento posterior, a geração desta estrutura é licenciada.

Para discutir esses assuntos, dividi esta seção da seguinte forma: na subseção 4.2.1 apresentarei a tipologia proposta por Cheng (1991) para classificação das línguas em línguas de QU *in situ* ou em línguas de movimento QU e oferecerei uma possível análise do PB com base nesta proposta, assumindo o trabalho de Kato e Raposo (1994). Na subseção 4.2.2, veremos que existe uma análise alternativa para darmos conta não só do PB adulto, como também dos dados infantis, o que pode nos auxiliar a responder as perguntas (a) e (b) feitas acima. Na subseção 4.2.3, os dados de aquisição são discutidos com base na análise feita na seção anterior. Por fim, na seção 4.2.4, é apresentada a conclusão desta parte do capítulo.

#### 4.2.1. Cheng (1991) e Kato e Raposo (1994)

Cheng (1991) propõe uma tipologia das línguas naturais, separando-as em dois grupos: as línguas de QU *in situ* e as línguas de movimento QU. As primeiras nunca efetuariam movimento do elemento QU e as línguas do segundo tipo nunca deixariam o elemento interrogativo em sua posição argumental. Além disso, a autora também apresenta uma análise para algumas línguas que possuem o elemento QU *in situ* apenas opcionalmente, fato que ocorre também em PB. Kato e Raposo (1994) propõem uma análise para algumas interrogativas do PB que se aproxima bastante da proposta de Cheng para as línguas com QU *in situ* opcional. Por isso, analisarei a proposta de Cheng em mais detalhes e considerarei quais as vantagens e desvantagens que a adoção desta proposta traz para uma teoria que pretenda explicar a aquisição das perguntas com QU *in situ* em PB.

Cheng (1991) adota a ‘hipótese da classificação de oração’ (ingl. ‘*Clausal Typing Hypothesis*’) que requer que todas as orações devam ser classificadas em estrutura-S (Chomsky e Lasnik 1977 *apud* Cheng (1991)). Ou seja, cada oração deve ser identificada com um dos ‘tipos de sentença’, como: interrogativa, declarativa e, em algumas línguas, quotativa, presumptiva, etc. Para explicar como isso se dá no que concerne às interrogativas, Cheng, baseada em dados de línguas como o chinês, o japonês e o inglês, propõe que as línguas que possuem uma partícula de pergunta (tanto em perguntas QU como em perguntas sim/não) vão classificar as sentenças interrogativas utilizando tal partícula. Já nas línguas sem esta partícula, as palavras QU terão de efetuar movimento QU para classificar as sentenças como interrogativas. Observe as sentenças abaixo, como exemplos de interrogativas em inglês e chinês (dado do chinês retirado de Cheng, 1991:30):

(29)

- a. [CP What<sub>i</sub> [TP did you buy t<sub>i</sub> ]]?  
O que      você comprou t
  
- b. Qiaofong mai-le            sheme *ne*  
Qiaofong compra-ASP o que    Q<sub>QU</sub>  
O que Qiaofong comprou?

Além disso, Cheng mostra que no japonês, por exemplo, as palavras QU podem ser interpretadas como interrogativas, existenciais e universais, pois elas não possuem força quantificacional inerente. Numa pergunta QU, a leitura interrogativa da palavra QU é determinada pela partícula interrogativa, sendo que tal partícula não só classifica a sentença como uma interrogativa, como também contribui para a força quantificacional da palavra QU. Essa partícula seria gerada em C° e estaria presente não só nas perguntas QU, como também nas perguntas sim/não. A forma destas partículas varia de língua para língua e pode variar até mesmo na mesma língua. Em mandarim, por exemplo, a partícula que aparece nas perguntas sim/não tem a forma ‘*ma*’, já nas interrogativas QU, a forma é ‘*ne*’, ou nula<sup>4</sup>. Cheng apresenta então a seguinte generalização:

- (30) *“As línguas de QU in situ têm partículas QU.  
Línguas com partículas QU são línguas de QU in situ.”*

(idem: 24)

Como as línguas que não dispõem desta estratégia de inserção de partículas irão classificar suas interrogativas com o movimento QU, tal movimento se mostra como uma operação do tipo ‘último recurso’, ocorrendo somente nos casos em que a partícula não pôde ser inserida durante a derivação. As línguas que possuem tal partícula nunca efetuarão movimento da palavra QU, uma vez que a inserção da partícula sempre será menos custosa que a operação de movimento. A sua proposta pode então ser resumida da seguinte forma:

- (31) *“Toda oração precisa ser classificada. No caso de se classificar uma pergunta QU, tanto uma partícula QU em C° é usada, quanto o alçamento de uma palavra QU para o Spec, CP é usado, o que faz com que a oração seja classificada através de C° por concordância spec-núcleo”*

(idem: 30)

Um eventual contra-exemplo para a teoria de Cheng seria a língua que tem as duas opções: ora deixa a palavra QU *in situ* (usando uma partícula para classificar a sentença), ora move

<sup>4</sup> Cheng observa que, nas línguas de QU *in situ*, a partícula interrogativa nunca será nula nas perguntas sim/não, mas pode ser que ela seja nula nas perguntas QU, como é o caso de algumas perguntas QU em

uma palavra QU em estrutura-S. Com base na generalização apresentada acima, como explicar o fato de que existem línguas que, mesmo possuindo a partícula interrogativa, dispõem das construções com QU deslocado? Cheng analisa três línguas que apresentam esta característica: o árabe egípcio, o bahasa indonesia e o palauan.

Nessas três línguas, a autora observa que as interrogativas com o elemento QU deslocado são construídas com um complementizador realizado abertamente em C°. O complementizador utilizado em interrogativas é o mesmo complementizador empregado em relativas e clivadas e difere do complementizador que aparece em subordinadas regulares. Além da similaridade na forma do complementizador, as condições sobre efeitos de ilhas são compatíveis tanto nas interrogativas como nas clivadas. Baseada neste tipo de evidência, a autora propõe que estas línguas possuem orações interrogativas de dois tipos: (a) interrogativas com QU *in situ* e (b) interrogativas com o elemento QU aparecendo na periferia esquerda, mas que não efetuaram movimento QU para esta posição; ao invés disso, essas interrogativas seriam derivadas de orações clivadas reduzidas. Dessa forma, a opção de movimento QU nunca está disponível, sendo que as construções envolvendo o elemento interrogativo na periferia esquerda teriam este elemento gerado na base diretamente nesta posição. Veja o esquema abaixo para a interrogativa derivada de uma clivada reduzida em árabe egípcio (dado retirado de Cheng (1991:64)):

(32)

a. Estrutura da clivada completa

It is [<sub>CP</sub> [<sub>DP</sub> Sharon] [<sub>CP</sub> OP<sub>i</sub> that [<sub>IP</sub> Marcia likes t<sub>i</sub>]]]

b. Estrutura da clivada reduzida

[<sub>CP</sub> [<sub>DP</sub> miin<sub>i</sub>] [<sub>CP</sub> OP<sub>i</sub> illi [<sub>IP</sub> Mona shaafit-uh<sub>i</sub>]]]

quem que Mona viu-ele

‘Quem que a Mona viu?’

A autora estenderá esta análise para o bahasa indonesia e o palauan, uma vez que estas línguas também apresentam as similaridades entre clivadas e perguntas QU existentes em árabe egípcio. Dessa forma, os potenciais contra-exemplos à proposta de Cheng seriam, na verdade, línguas que não dispõem da operação de movimento QU; quando os elementos

---

chinês, conforme apontado no texto.

interrogativos aparecem na periferia esquerda, eles estão lá devido a algum outro tipo de operação que não movimento.

Kato e Raposo (1994), investigando algumas diferenças entre o PB e o PE, propõem uma análise para o PB parecida com a análise de Cheng. Os autores assumem que as interrogativas do tipo: “Quem me deu o CD?” seriam derivadas das orações clivadas. Observe abaixo as etapas desta derivação (retirado de Kato e Raposo (1994): 273-274):

(33)

- a. Estrutura da oração clivada (modificada de Chomsky (1980) *apud* Kato e Raposo (1994)):
  - $[_{FP} [_{TP} \text{ pro } \text{cópula}] [\alpha_i] [_{DP} (\text{o N})_i [_{CP} (\text{que})_i [_{TP} \dots t_i \dots]]]]$   
           pro é                               quem       que       .....
- b. Alçamento aberto do foco para spec de FP da oração matriz origina a seguinte sentença:
  - Quem é  $t$  que me deu o CD?
- c. Regra de apagamento de cópula em construções clivadas:
  - Quem que me deu o CD?
- d. Apagamento do complementizador *que* origina a interrogativa abaixo:
  - Quem me deu o CD?

Se assumirmos que esta análise está no caminho certo e estendemo-la para todas as interrogativas QU em PB, poderíamos classificar o PB como uma língua que nunca dispõe de movimento QU para a periferia esquerda, sendo que os casos de QU deslocado constituiriam na verdade interrogativas derivadas de clivadas, em que nenhum movimento de dentro de TP para a periferia esquerda tenha ocorrido. A vantagem desta análise seria que, do mesmo modo que nas línguas estudadas por Cheng, as interrogativas em PB possuem (opcionalmente) um complementizador realizado abertamente em C°, exatamente como nas clivadas e relativas desta língua. Além disso, teríamos uma análise mais uniforme, assumindo que o PB é uma língua que possui o traço [- movimento QU], explicando a presença de perguntas com QU *in situ*.

No entanto, o primeiro problema com esta análise seria que, diferentemente das línguas estudadas por Cheng, o PB não dispõe de partícula interrogativa em suas perguntas. Segundo a generalização apresentada acima, a língua que não possui partícula interrogativa não pode ser classificada como uma língua de QU *in situ*. Se assumirmos que esta partícula

está presente, mas é sempre nula, enfraquecemos a proposta de Cheng, uma vez que a autora não baseia sua hipótese em nenhuma língua com partícula interrogativa nula tanto em perguntas QU como em perguntas sim/não. Além disso, como explicaríamos a aquisição desta estrutura? A criança não teria nenhuma evidência independente para postular a existência de tal partícula.

Além dos problemas acima, um outro problema para esta análise seria o fato de que, durante o processo de aquisição do PB, a criança realmente começa a produzir orações interrogativas com QU deslocado muito tempo antes de produzir a primeira sentença clivada. Ou seja, como explicar que já aos 2;3 de idade a criança apresentou o uso de perguntas do tipo “o que você quer?” mas ainda não tenha produzido nenhuma oração do tipo “o que é que você quer?” que, teoricamente, seria a origem da primeira pergunta e que surge somente aos 3;2 de idade? Do ponto de vista da aquisição, seria um tanto quanto não natural postular este tipo de análise, uma vez que teríamos que assumir que a criança adquire uma estrutura derivada e, portanto, mais complexa, antes mesmo de adquirir a estrutura que origina a primeira. Por esse fatos, acredito que devemos procurar uma outra forma de analisar tanto os fatos do PB adulto quanto os dados da criança.

#### **4.2.2. O PB como língua [+ movimento QU] opcional**

Vimos na seção anterior que tentar classificar o PB como uma língua de QU *in situ* traz problemas tanto descritivos como explicativos. Segundo a proposta de Cheng apresentada acima, não podemos admitir uma análise que classifique o PB como língua de QU *in situ*, uma vez que não há partícula interrogativa nesta língua. Por outro lado, se o PB fosse uma língua com o traço [+ movimento QU], não apresentaria perguntas com QU *in situ*. Ou seja, na teoria de Cheng, o PB não se qualifica nem como língua de QU *in situ* nem como língua de movimento QU.

Se traduzirmos a proposta de Cheng em termos de traços, diríamos que, por um lado, as línguas com partículas interrogativas sempre possuem o traço [QU] fraco e, que, por outro lado, as línguas que efetuam movimento QU possuem esse traço sempre forte. O comportamento do PB neste contexto seria determinante para assumirmos que esta suposta

divisão das línguas em ‘língua com traço sempre forte’ e ‘língua com traço sempre fraco’ não pode ser tão rígida. Teríamos de enfraquecer esta divisão para dar conta dos fatos do PB. Proporei então que o traço [QU] presente nos sintagmas interrogativos em PB pode ser tanto forte como fraco. Se for forte, obteremos perguntas como em (34) abaixo. Se, por outro lado, este traço for fraco, perguntas como em (35) emergirão:

(34)

- a. Quem você encontrou t?
- b. O que o João queria t?
- c. Como você chegou lá t?

(35)

- a. Você encontrou quem?
- b. O João queria o que?
- c. Você chegou lá como?

Em (34), as palavras QU se moveram para spec, FocP para checar o traço forte em estrutura-S. Em (35), no entanto, como o traço QU é fraco, ele somente será checado em Forma Lógica (FL), de acordo com Chomsky (1995) que assume que os traços fracos não precisam ser checados abertamente e, desta forma, são movidos somente em FL.

Embora esta análise possa dar conta do PB adulto, como explicar a aquisição dessas estruturas? Ou mais explicitamente: como a criança saberá que sua língua tem traço [QU] forte opcional? O que os dados nos mostram é que, até os 3;9 de idade, a criança produz perguntas do tipo abaixo:

(36)

- a. *Que é isso aqui?* (2;2)
- b. *Dõndi vai?* (2;5)
- c. *Quem chegou?* (2;7)
- d. *Porque você tá fazendu assim?* (2;6)
- e. *Qual que o pai fez?* (2;11)

E que, somente depois dos 3;9, as perguntas com QU *in situ* aparecem:

(37)

- a. Cr. *Que hora que é?*  
Ad. 14 minutos para as 17 horas.  
Cr. *Pá i aonde?*  
Ad. Não. Falta 14 minutos.

- Cr. *Pá í a...aondi?*  
 Ad. Embora.  
 Cr. *Aon... pá onde?* (3;9)
- b. Cr. *Quê isso?*  
 Ad. É fiu.  
 Cr. *Pá fazer o quê?* (3;11)
- c. *Eu quero brincar com quê?* (3;11)
- d. *Parece quem? Hãn? Parece quem da novela?* (3;11)
- e. *Eu tô brincando sabe com quem?* (3;11)

Algumas dessas construções de QU *in situ* apresentadas acima não se alternam com uma interrogativa com QU deslocado. Entretanto, para os nossos propósitos, continuaremos analisando-as como interrogativas com QU *in situ*.

Pelo quadro abaixo podemos notar que no total dos dados há um baixíssimo uso de perguntas com QU *in situ*, constituindo apenas 08 ocorrências no total, como já mencionado anteriormente.

(38) Deslocamento de QU versus QU *in situ*

Tipo de Pergunta	Número de ocorrências	Porcentagem
QU deslocado	221	96,0%
QU <i>in situ</i>	08	4,0%
<b>Total</b>	<b>229</b>	<b>100%</b>

Tendo em vista o quadro acima, o nosso problema é então explicar por que durante muitos meses (até mesmo durante anos), a criança produz apenas estruturas com movimento e, a partir de um dado momento, perguntas com o elemento interrogativo *in situ* começam a ser produzidas.

Na próxima seção, tentaremos explicar este comportamento da criança e veremos que, embora a análise que toma o PB como língua com traço forte opcional de certa forma enfraqueça a proposta de Cheng, poderemos comprovar que há indícios no processo de aquisição do PB que apontam para a validade da generalização feita pela autora e para a validade da análise aqui proposta para o PB.

### 4.2.3. A aquisição de QU *in situ*

Para dar conta das indagações feitas na seção anterior, assumirei que, no processo de aquisição de uma língua, a criança se utiliza de *pistas* para poder efetuar a marcação dos parâmetros de acordo com o seu *input*. Para explicar mais detalhadamente como este sistema de *pistas* funcionaria, vamos a um exemplo.

Lightfoot (1999) mostra que nas línguas V2, ou seja, nas línguas que exigem que o verbo finito esteja em segunda posição em sentenças simples, se um XP se move para Spec, CP e o verbo finito não sobe para C°, a sentença é agramatical. Sabe-se que esse XP pode ser um sujeito, um objeto direto, agente ou paciente, etc. Assim, o que se necessita é de uma condição da GU que exija que o material lexical presente no especificador de CP precise ser licenciado por um C preenchido lexicalmente. Uma alternativa, seguindo Uriagereka (1988) (*apud* Lightfoot (1999)), seria, nas palavras de Lightfoot: “que IP é uma barreira para extração, ao menos que ela seja regida por um C lexical. O único núcleo que pode se mover para C sem violar as condições usuais sobre movimento de núcleos (Aoun et al. 1987; Rizzi 1990) é um verbo, movendo através de I e, portanto, tomando traços de finitude. Isso dá origem à estrutura abaixo, e nós explicamos por que o verbo finito *deve* mover para C:

(39)  $_{\text{SpecCP}}[\text{XP}] \text{ c}[\text{Vf}] \text{ IP}[\dots]$

Se esta análise estiver correta, então o que a criança que está adquirindo uma língua V2 tem de aprender é que os enunciados começam com uma categoria sintagmática arbitrária. O resto da informação vem da GU. Portanto, a *pista* é (6)[= 40], uma estrutura abstrata e um elemento da língua-*I*:

(40)  $[_{\text{Spec CP}} \text{XP}]$ .”

(Lightfoot, 1999:153)

No entanto, se esse XP for o sujeito da oração, a criança poderá atribuir duas análises para a sentença: uma em que o XP está em spec, TP e outra em que o XP está em spec, CP. Como este tipo de construção não fornece evidências inequívocas para a criança, ela não será

considerada uma *pista*, ou seja, as *pistas* serão aquelas estruturas não ambíguas, que só podem receber uma única análise. Portanto, no caso das línguas V2, a *pista* será uma estrutura como a em (40) acima, cujo XP não é sujeito da sentença. Lightfoot reporta que por volta de 30% dos enunciados em holandês, por exemplo, são constituídos por estruturas deste tipo, com um XP não sujeito em spec, CP. Portanto, o autor assume que as *pistas* devem ser dados robustos, salientes no *input* da criança<sup>5</sup>.

Assumindo uma tal teoria de aquisição como válida e baseando-me na generalização de Cheng apresentada acima, assumirei que esta generalização está, de alguma forma, presente na GU. Desse modo, a criança, ao iniciar o processo de aquisição de uma língua, procurará por uma *pista* que indique se sua língua gera perguntas através de movimento, ou não. Como as línguas de QU *in situ* sempre terão uma partícula interrogativa em C° nas perguntas sim/não<sup>6</sup>, a criança, então, terá de procurar pela seguinte *pista*:

(41) [C° partícula interrogativa]

Se a criança encontrar este C° preenchido por uma partícula, ela marcará sua língua como sendo [- movimento QU]. Se, por outro lado, ela não encontrar este núcleo preenchido, ela marcará sua língua como [+ movimento QU]. Note que (41) se qualifica perfeitamente como sendo uma *pista*, uma vez que ela é não ambígua e, nas línguas de QU *in situ*, tal *pista* é bastante saliente no *input*, já que todas as perguntas sim/não possuirão este elemento.

No caso do PB, a criança, ao iniciar o processo de aquisição, não encontrará C° preenchido com uma partícula e, por isso, marcará o parâmetro como [+ movimento QU]. Com o parâmetro fixado, todas as suas perguntas conterão um elemento interrogativo deslocado. De fato é isto o que ocorre nos dados. Até os 3;9 de idade, todas as interrogativas de N. possuem o elemento QU na periferia esquerda da sentença. No entanto, existe um momento posterior em que a criança começará a produzir, além de interrogativas

<sup>5</sup> Após analisar a porcentagem de frequência de algumas outras *pistas*, Lightfoot assume que um número entre 17 e 30% de frequência de *pistas* no *input* seria suficiente para que a criança pudesse acessá-las e, conseqüentemente, marcar o parâmetro correspondente.

<sup>6</sup> Note que, nas línguas de QU *in situ*, as perguntas QU podem não apresentar tal partícula interrogativa em C°. Portanto, a criança tem de procurar por esta *pista* em perguntas que sempre apresentam tal partícula, ou seja, as perguntas sim/não.

com QU deslocado, interrogativas com QU *in situ*. Temos que assumir então que a marcação deste parâmetro é, de alguma forma, alterada durante a aquisição do PB, já que a marcação [+ movimento QU] não permite a geração de QU *in situ*<sup>7</sup>. Para que a criança mude a marcação deste parâmetro, é necessário que ela perceba que, no *input* a sua volta, perguntas com QU *in situ* são produzidas. Ou seja, é necessário que haja uma modificação da percepção da criança sobre o seu *input*. Proponho aqui que é a existência de estruturas como as abaixo que desencadeiam esta mudança de percepção:

(42)

- a. Quem que você gosta (pro<sub>especial</sub>) ?
- b. O que você vai precisar (pro<sub>especial</sub>) pra fazer o bolo?
- c. Esse livro eu vou precisar (pro<sub>especial</sub>) pra semana que vem.
- d. O João eu gosto (pro<sub>especial</sub>).

As sentenças em (42), como já comentado anteriormente nesta Dissertação, possuem uma categoria vazia ‘especial’, que não possui conectividade categorial com o elemento QU (ou o tópico) presente na periferia esquerda co-referente a ela. Essa ausência de conectividade categorial me levou a assumir no capítulo anterior que nestas construções não há movimento do elemento QU (ou do tópico) para a periferia esquerda da sentença, sendo que esse elemento é gerado na base na posição de spec, FocP (ou TopP, no caso de um tópico). Assim sendo, a criança, ao aprender, já logo aos 2;0 de idade, que os verbos *gostar* e *precisar* subcategorizam um PP e ao notar que o elemento interrogativo (ou o tópico) é um DP, também assumirá que tais elementos presentes na periferia esquerda são gerados na base e que não há movimento nesses casos. Esse tipo de análise fará com que a criança questione a marcação do parâmetro [+ movimento QU], uma vez que ela estará diante de estruturas que não foram geradas via movimento. A *pista* para a criança brasileira neste caso seria (41):

<sup>7</sup> Em Dresher (1999), o autor afirma que a estratégia de aprendizagem a partir de *pistas* seria ‘determinística’, ou seja, a criança não poderia desmarcar ou desfazer a marcação de um parâmetro que já foi fixado. Isso seria necessário para que se prevenisse que o pequeno falante entrasse num ‘círculo vicioso’ infinito. Entretanto, como estou mostrando ao longo de toda a argumentação do texto, as *pistas* aqui sugeridas não permitirão este círculo vicioso. Portanto, a análise aqui apresentada, embora lance mão da estratégia de remarcação de parâmetros, não entrará em conflito com a idéia de Dresher (1999), uma vez que a refixação proposta ocorrerá apenas uma vez e, como veremos adiante, não permitirá outras remarcações.

(43) [VP ... [V<sup>o</sup> V ] ... **pro**<sub>especial</sub> ... ]

Observe que esta *pista* se qualifica como tal, uma vez que ela é não-ambígua<sup>8</sup> e bastante freqüente em PB adulto. A identificação desta categoria vazia será suficiente para que a criança note a presença de estruturas geradas sem movimento no *input* e fique atenta para a marcação feita inicialmente de que sua língua é obrigatoriamente [+ movimento QU]. Até então a criança era, digamos, ‘surda’ para as construções envolvendo QU *in situ* em seu *input*, uma vez que a marcação do PB como [+ movimento QU] impedia uma completa análise dessas sentenças por parte da criança. Ao notar que essa marcação pode estar equivocada ou ‘incompleta’, a criança começa a ser capaz de ‘analisar’ (ingl. ‘*parse*’) essas sentenças. Com isso, a criança se vê defronte a duas possibilidades: (a) mover um elemento QU – como ela tem feito desde as primeiras perguntas QU produzidas ou (b) deixar tal elemento QU *in situ*, como ela acaba de perceber no *input* que é possível. Nesse momento a criança muda a marcação do parâmetro do movimento para a opção [± movimento QU], que seria a marcação correspondente à do PB adulto.

Note que com esta proposta não estou assumindo que é simplesmente a presença da categoria vazia especial no *input* que faz com que a criança mude automaticamente a sua marcação inicial do parâmetro. O processo é um pouco mais complexo e não automático, e o que eu estou propondo é que, com a presença desse resumptivo especial, a percepção da criança sobre o seu *input* é modificada e é a partir desta mudança que a criança notará a possibilidade de gerar estruturas em dependências-A’ sem lançar mão de movimento para a periferia esquerda da sentença. Com esta análise explicamos porque a criança começa o processo de aquisição do PB com um parâmetro marcado de uma certa forma e, no meio

<sup>8</sup> Uma possível alternativa de análise para as sentenças em (40) seria assumir que o PP se move da posição de complemento do verbo para a periferia esquerda e posteriormente há um apagamento desta preposição. No entanto, não teríamos como explicar, primeiramente, como se dá esse apagamento e em segundo lugar, porque esse apagamento somente ocorreria nos casos de movimento. Uma outra alternativa também problemática seria considerar que a preposição que ocorre na posição de complemento do verbo é nula. Como explicar então que ela só pode ocorrer com elementos não realizados fonologicamente? Observe as sentenças em (i):

- (i) a. O João eu gosto.  
b. \* O João eu gosto ele.

Ou seja, teríamos que assumir uma regra *ad hoc* de que a preposição nula só ocorre com elementos nulos. Devido aos problemas apresentados por estas análises, considero que a melhor opção é aquela apresentada no texto e é por esta razão que assumo ser tal análise não ambígua.

desse processo, modifica a marcação inicial. É importante frisar que essas mudanças foram motivadas sem a necessidade de postulação de evidência negativa ou *pistas* pouco salientes no *input*, o que está de acordo com o espírito da teoria adotada.

#### 4.2.4. Resumo

A proposta feita nesta seção para explicar a aquisição de perguntas com QU *in situ* salienta a importância do resumptivo especial de que o PB dispõe para gerar estruturas em dependências-A' sem efetuar movimentos. Basear tal proposta na assunção de que é esse resumptivo especial do PB que faz a criança mudar a sua percepção sobre o *input* traz a vantagem de explicar porque não haverá essa mudança paramétrica (de [+movimento QU] para [ $\pm$  movimento QU]) em outras línguas que não dispõem deste resumptivo. Além disso, com esta análise posso fazer a seguinte previsão: a aquisição do resumptivo especial será anterior à aquisição de QU *in situ*. Se voltarmos ao capítulo 3, poderemos comprovar esta previsão, uma vez que, na descrição da emergência das estruturas relacionadas à periferia esquerda, reporte a aparição da primeira construção de TopPB (que apresenta este resumptivo especial) aos 2;9 de idade, mas a primeira aparição de QU *in situ* somente aos 3;9 de idade.

Esta análise nos permite fazer ainda uma outra previsão no que concerne à aquisição de QU *in situ* nas línguas estudadas por Cheng que possuem QU *in situ* opcional: o árabe egípcio, o bahasa indonésia e o palauan. Como nestas línguas existe uma partícula interrogativa em C<sup>o</sup> nas perguntas com QU *in situ*, a criança deverá marcar o parâmetro como [- movimento QU] e, desde suas primeiras produções de perguntas QU, ela deverá deixar o elemento interrogativo em sua posição argumental. A aquisição de perguntas com o elemento QU na periferia esquerda da sentença deverá ocorrer somente mais tarde, pois dependerá da aquisição das sentenças clivadas, estruturas a partir das quais tais perguntas são derivadas. Espero que futuros estudos empíricos sobre a aquisição de tais línguas venham confirmar tal hipótese.

### 4.3. Resumo do capítulo

Neste capítulo pudemos visualizar a importância que a aquisição dos pronomes resumptivos desempenha no processo de aquisição de diversas construções do PB. A aquisição destes elementos foi fundamental por sua grande influência sobre a aquisição das dependências-A' em PB.

Na primeira parte, vimos que a aquisição destes elementos é regulada por princípios gerais que operam na GU e na segunda parte do capítulo vimos que é a aquisição de um determinado tipo de pronome resumptivo (o *pro*<sub>especial</sub>) que desencadeia uma série de alterações até a modificação da percepção da criança sobre seu *input*. Tal mudança de percepção é responsável pela mudança do parâmetro de [+movimento QU] para [± movimento QU], configurando assim a gramática do PB adulto.

Além destes fatos, este capítulo nos trouxe uma idéia geral de como os dados de aquisição podem ser úteis para comprovar ou refutar uma determinada teoria sintática. De fato, o comportamento lingüístico de N. foi crucial para que pudéssemos analisar não só seus enunciados, como também oferecer uma análise alternativa para o PB adulto. Por exemplo, pudemos classificar o PB adulto como uma língua [± movimento QU] com base nos enunciados da criança. Além disso, as fases pelas quais N. passou no que concerne ao emprego dos pronomes resumptivos puderam ser tomadas como suporte para a hipótese que classifica os resumptivos como estratégia de último recurso. Acredito que estas análises estão no caminho certo e que de algum modo poderão contribuir para que, em estudos futuros, obtenhamos uma melhor descrição do PB com relação a estruturas que contêm dependências-A'.

## Capítulo 5

### Considerações finais

---

Com a descrição e análise dos dados do português brasileiro adulto realizada no capítulo 2, parti para a análise dos dados infantis, momento em que pude comparar as produções da criança com o que é realizado na gramática de sua língua alvo. Esta observação detalhada de como a aquisição da periferia esquerda é realizada em português brasileiro me permitiu chegar a descobertas interessantes acerca deste processo. Por exemplo, o grau de complexidade atingido pela criança já aos 3;0 de idade no que concerne à periferia esquerda e o fato de que aos 2;6 de idade todas as projeções funcionais relacionadas a esta periferia já tinham sido ativadas podem ser tomados como fortes indícios de que tais categorias funcionais estão operantes na gramática da criança desde muito cedo, talvez até mesmo antes dos 2;0 de idade.

Embora em alguns casos os dados infantis difiram quantitativamente do que é encontrado na fala adulta, qualitativamente esta diferença quase não é encontrada. Nos poucos casos em que esta diferença foi constatada, notamos que isto se deve a fatores passíveis de serem explicados, como no caso dos pronomes resumptivos e das perguntas com QU *in situ*. Com as propostas de análise apresentadas no capítulo 4 para os pronomes resumptivos e para as perguntas com QU *in situ*, conseguimos dar conta dessa diferença existente entre os dados infantis e os dados do adulto e, de certa forma, estas análises fazem com que essas diferenças qualitativas sejam até mesmo esperadas.

Assim, o padrão encontrado na fala da criança nos dois casos pode ser tomado como indício que vai em direção à confirmação das hipóteses aqui apresentadas, ou seja, em um caso, teríamos uma comprovação de que os pronomes resumptivos em PB realmente se qualificam como uma estratégia de último recurso e, no outro caso, teríamos argumentos favoráveis à análise que classifica o PB como uma língua de traço QU forte opcional.

Embora ainda necessitando de maiores pesquisas que venham corroborar o que foi debatido aqui, acredito que tais análises estão no caminho certo e que podem ser úteis para trabalhos posteriores que tenham como objetivo não só estudar tais fenômenos no processo de aquisição da linguagem, como também para os estudos que visem fornecer uma descrição mais detalhada da gramática do PB adulto.

# Referências bibliográficas

---

- AOUN, J., L. CHOUERI e N. HORNSTEIN (1998) *Bound Pronominals*. Ms., USC and University of Maryland, College Park.
- ATKINSON, M. (1992) *Children's Syntax. An Introduction to Principles and Parameters Theory*. Oxford: Basil Blackwell.
- BORER, H. e K. WEXLER (1987) 'The Maturation of Syntax' in Roeper, T. e E. Williams (eds.), *Parameter Setting*. Reidel: Dordrecht.
- CHENG, L. (1991) *On the Typology of WH-Questions*. Tese de Doutorado, MIT.
- CHOMSKY, N. (1965) *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Massachussets: MIT Press.
- CHOMSKY, N. (1981) *Lectures on Government and Binding*. Foris: Dordrecht.
- CHOMSKY, N. (1986) *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*. New York: Praeger.
- CHOMSKY, N. (1987) *Kioto Lectures*, Ms.
- CHOMSKY, N. (1995) *The Minimalist Program*. Cambridge, Massachussets: MIT Press.
- CHOMSKY, N. e H. LASNIK (1993) "The Theory of Principles and Parameters" in Jacobs J., A. von Stechow, W. Sternefeld, e T. Vennemann, (eds.) *Syntax: An International Handbook of Contemporary Research*. Berlim: de Gruyter. Também publicado em N. Chomsky (1995) *The Minimalist Program*. Cambridge, Massachussets: MIT Press.
- CLAHSEN, H. (1992) "Learnability Theory and the Problem of Development in Language Acquisition" in Weissenborn, J.; H. Goodluck e T. Roeper (eds.) *Theoretical Issues in Language Acquisition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- CRAIN, S. e R. THORNTON (1998) *Investigations in Universal Grammar: A Guide to Experiments on the Acquisition of Syntax and Semantics*. Cambridge, Massachussets: MIT Press.
- DEMUTH, K. (1996) "Collecting Spontaneous Production Data" in McDaniel, D.; C. McKee e H. Cairns (eds.) *Methods for Assessing Children's Syntax*. Cambridge, Massachussets: MIT Press.
- DRESHER, B. E. (1999) "Charting the Learning Path: Cues to Parameter Setting" in *Linguistic Inquiry*, vol. 30, n. 1: 27-67.
- DRESHER, B. E. e J. KAYE (1990) "A Computational Learning Model for Metrical Phonology" in *Cognition*, 34:137-195.
- DUARTE, M.I.P.S. (1987) *A Construção de Topicalização na Gramática do Português: Regência, Ligação e Condições sobre Movimento*. Tese de Doutorado, Lisboa.
- FELIX, S. (1992) "Language Acquisition as a Maturation Process" in Weissenborn, J.; H. Goodluck e T. Roeper (eds.) *Theoretical Issues in Language Acquisition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- FERREIRA, M. B. (em andamento) *Argumentos Nulos no Português Brasileiro*. Tese de Mestrado, Unicamp.
- FODOR, J. D. (1998) "Unambiguous Triggers" in *Linguistic Inquiry*, vol.29, n.1:1-36.
- GALVES, C. M. (1989) "O Objeto Nulo no Português Brasileiro: Percurso de uma Pesquisa" in *Caderno de Estudos Lingüísticos*, n. 17: 65-90.
- GALVES, C. M. (1993) "O Enfraquecimento da Concordância no Português Brasileiro" in Roberts, I. e M. Kato (orgs.) *Português Brasileiro: Uma Viagem Diacrônica*. Campinas: Ed. Unicamp.
- GALVES, C. M. (1998) "Tópicos, Sujeitos, Pronomes e Concordância no Português Brasileiro" in *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, n. 34 : 19-31.
- GROLLA, E. B. (1999) "As Estruturas de Topicalização em Português Brasileiro" comunicação apresentada no III Congresso do Círculo de Estudos do Sul (CELSUL), em Porto Alegre, RS.

- GUILFOYLE, E. E M. NOONAN (1988) "Functional Categories and Language Acquisition", trabalho apresentado na 13<sup>o</sup> Boston University Conference on Language Development.
- HYAMS, N. (1986) *Language Acquisition and the Theory of Parameters*. Reidel: Dordrecht.
- KATO, M. A. (1993a) "Recontando a História das Relativas" in Roberts, I. e M. Kato (orgs.) *Português Brasileiro: Uma Viagem Diacrônica*. Campinas: Ed. Unicamp.
- KATO, M. A. (1993b) "Word Order Change: the Case of Brazilian Portuguese Wh-Questions", (mimeo).
- KATO, M. A. (1998) "Tópicos como Alçamento de Predicados Secundários" in Cadernos de Estudos Lingüísticos, vol. n.34: 67-76.
- KATO, M. A. e E. RAPOSO (1994) "European and Brazilian Portuguese Word Order: Questions, Focus and Topic Constructions", in Parodi, C. *et alii* (eds.) Selected Papers from the Linguistic Symposium on Romance Languages XXIV, Georgetown Press, Washington, D.C.: 267-277.
- KATO, M.A., M.L. BRAGA, V.R. CORRÊA, M.A.L. ROSSI e N.S. SIKANSI (1996) "As Construções-Q no Português Brasileiro Falado: Perguntas, Clivadas e Relativas". in Koch, I. (org.) *Gramática do Português Falado*, vol. VI. Campinas: Ed. da Unicamp.
- LIGHTFOOT, D. (1999) *The Development of Language: Acquisition, Change and Evolution*. Massachussets: Blackwell Publishers Inc.
- LOPES, R. V. (1999) *Uma Proposta Minimalista para o Processo de Aquisição da Linguagem: Relações Locais*. Tese de Doutorado, Unicamp.
- LOPES-ROSSI, M. A. G. (1996) *A Sintaxe Diacrônica das Interrogativas-Q da Português*. Tese de Doutorado, Unicamp.
- LUST, B. (1994) "Fuctional Projections of CP and Phrase Structure Parameterization: An Argument for the Strong Continuity Hypothesis" in Lust, B.; M. Suñer e J. Whitman (eds.) *Heads, Projections and Learnability*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- MIOTO, C. (1997) “WH É QUE ≠ WH QUE” in *Anais de Seminários do GEL*, Campinas: Ed. da Unicamp: 648-654.
- PERRONI, M. C. (1996) “O que é o Dado em Aquisição da Linguagem?” in Castro, M. P. (ed.) *O Método e o Dado no Estudo da Linguagem*. Campinas: Ed. da Unicamp: 15-29.
- PERRONI, M. C. (1997) “Primeiras Orações Relativas na Gramática da Criança”. Comunicação apresentada no XLV Seminário do GEL, IEL, Unicamp, Campinas.
- PINKER, S. (1984) *Language Learnability and Language Development*. Cambridge, Massachussets: Harvard University Press.
- PONTES, E. (1987) *O Tópico no Português do Brasil*. Campinas: Ed. Pontes.
- RADFORD, A. (1990) *Syntactic Theory and the Acquisition of English Syntax: The Nature of Early Child Grammars of English*. Oxford: Basil Blackwell.
- RAPOSO, E. P. (1992) *A Teoria da Gramática. A Faculdade da Linguagem*. Lisboa: Ed. Caminho.
- RAPOSO, E. P. (1996) “Towards a Unification of Topic Constructions”. Ms.
- RIZZI, L. (1990) *Relativized Minimality*. Cambridge, Massachussets: MIT Press.
- RIZZI, L. (1991) “Residual V-second and the WH-criterion”. *Technical Reports in Formal and Computational Linguistics*, 3. Univerité de Genève.
- RIZZI, L. (1995) “The Fine Structure of the Left Periphery”. Ms. Universidade de Genebra.
- SHLONSKY, U. (1992) “Resumptive Pronouns as a Last Resort”. *Linguistic Inquiry*, 23, n. 3: 443-468.
- SIKANSI, N. S. (1999) “A Aquisição das Interrogativas-Q do Português do Brasil”. Memorial para Qualificação de Tese de Doutorado, DL, IEL, Unicamp.
- TARALLO, F. (1983) *Relativization Strategies in Brazilian Portuguese*. Tese de Doutorado. Universidade da Pensilvânia.
- URIAGEREKA, J. (1995) “An F Position in Western Romance” in *Discourse Configurational Languages*, Kiss, K. (ed.). Oxford: Oxford University Press.