

### 3.

## A aquisição de passivas: tendências e hipóteses

### 3.1

#### Apresentação

Diante da diversidade de características semântico-estruturais e pragmáticas que as construções passivas oferecem (cf. capítulo 2), não surpreende que uma grande gama de proposições tenha sido pensada para explicar os meandros na aquisição dessas estruturas. Essa grande variedade de estudos, ao passo que contribui para que se tenha um quadro bastante amplo do objeto de investigação desta tese, dificulta a apreciação de certos aspectos mais prementes a este trabalho, já que, sem exageros, o número de questões é quase tão diverso quanto o de hipóteses. Sendo assim, é difícil encontrar trabalhos que se atenham a tantos resultados, muitos deles divergentes entre si. A ideia é que este capítulo sirva como uma consulta para a leitura dos capítulos subsequentes. Mais do que isso, os capítulos subsequentes tentam fazer com que os resultados revisados e reportados aqui dialoguem entre si. O presente capítulo vem a ser, portanto, uma tentativa de organização das hipóteses/abordagens envolvendo a aquisição de passivas divididas em quatro tendências mais gerais que as norteiam.

A primeira tendência aqui apontada (seção 3.2.) reúne trabalhos que assumem que a aquisição de passivas seja relativamente tardia, um atraso possivelmente universal em função de maturação biológica de certos princípios linguísticos (BORER e WEXLER, 1987; 1992; FOX e GRODZINSKY, 1998) e/ou cognitivos (SNYDER e HYAMS, 2008; 2014). Antes disso, porém, faz-se uma prévia nessa mesma seção com estudos que teriam justificado o surgimento das hipóteses de caráter maturacional (cf. 3.2.1.).

A segunda tendência (seção 3.3.) se opõe à primeira ao negar o dito atraso numa escala universal e caracteriza a aquisição de passivas em relação à frequência dessa estrutura observada na fala dirigida à criança. Os estudos acumulados nessa seção, de forma geral, abordam a questão da aquisição tendo como base estudos longitudinais da fala espontânea, ou da interação cuidador-

bebê (cf. DEMUTH, 1989; GORDON e CHAFETZ, 1990; KLINE e DEMUTH, 2010). No entanto, alguns resultados experimentais também são discutidos.

A partir dos anos 2000, surgiu uma nova Tendência (seção 3.4.): a de negar um percurso de aquisição antes tido como árduo para a criança. Nessa linha de investigação, argumenta-se que estudos anteriores não previram a necessidade de adequação pragmática que, ao que parece, a construção passiva exige para que possa ser posta em uso pela criança (O'BRIEN, GROLLA e LILLO-MARTIN, 2006; DEMUTH, MOLOI e MACHOBANE, 2010; MESSENGER et al., 2012).

A quarta tendência (seção 3.5) investiga a existência de custo mensurável referente às passivas tentando caracterizá-lo nos diferentes processos de representação no conhecimento linguístico e uso dessas estruturas. Concebe-se também o uso de estratégias de minimização desses possíveis custos (FERREIRA, 1994; 2003; LIMA JÚNIOR e AUGUSTO, 2012; 2013; 2014; AUGUSTO e CORRÊA, 2012; CORRÊA e AUGUSTO, 2013). É a essa última tendência que este trabalho se junta.

Na última seção deste capítulo (3.6.), traz-se algumas conclusões parciais a partir do embate entre todas essas correntes mencionadas em cada uma das quatro tendências.

## **3.2**

### **Tendência I: o atraso universal**

#### **3.2.1**

##### **Primeiros Resultados**

Os primeiros trabalhos em aquisição de passivas observaram que a passiva verbal seria produzida com certo atraso em relação a outras estruturas da língua. Harwood (1959), por exemplo, foi o estudo pioneiro (até onde essa pesquisa conseguiu levantar) a mostrar que não é comum que crianças (no caso do estudo, as australianas) produzam passivas espontaneamente.

Similarmente, num estudo do registro da produção de crianças falantes de inglês, Horgan (1976; 1978) aponta que passivas curtas (*sem by-phrase*) seriam produzidas antes do que as longas e que passivas com verbos agentivos (*amarrar*) precedem passivas com verbos não-agentivos (*ver*). Em português, Perotino (1995) não encontrou, nos seus estudos longitudinais da interação cuidador-

criança, qualquer ocorrência de passivas que não as formas cristalizadas (*rotelearned forms*) dessa língua (do tipo *foi feito*)<sup>29</sup>.

Slobin (1966), fazendo uso do paradigma experimental, afirma que a irreversibilidade de papéis temáticos (cf. capítulo 2, subseção 2.3.4) facilitaria a compreensão de passivas verbais. Portanto, baseando-se na natureza das entidades envolvidas, as crianças demonstraram ser capazes de identificar o agente e o paciente do evento fazendo uso prioritariamente de informação de ordem semântico-lexical.

Estudos também experimentais, como os de Bever, Mehler e Valian (1968) e De Villiers e De villiers (1973) apontam que a compreensão de passivas reversíveis em crianças entre 19 e 60 meses é abaixo ou ao redor da chance. Os dois últimos estudos mencionados, embora com diferenças pontuais, tiveram como foco avaliar como a ordem canônica (cf. subseção 2.3.1. desta tese) seria utilizada como possível pista para compreensão de sentenças reversíveis e irreversíveis, passivas e ativas. Bever e colegas (*op. cit.*) sugeriram que as crianças testadas estariam baseando-se na estratégia de mapear sistematicamente a sequência do tipo NOME-VERBO-NOME como AGENTE-EVENTO-PACIENTE para compreendê-las (ver também, BEVER, 1970).

Embora os estudos acima tenham tido inegável relevância, aquele que é citado como um clássico em se tratando da dificuldade com passivas verbais é o de Maratsos et al. (1979). Em certo sentido, pode-se dizer que essa proposta é a precursora no que tange à relevância da interface sintaxe-semântica em estudos de aquisição, sobretudo em aquisição de passivas. O trabalho de Maratsos e de seus colaboradores difere do de seus antecessores por focalizar a interpretação como produto de uma construção a partir de informação sintática e semântica.

Em estudo experimental reportado em Maratsos et al. (1979), mostra-se, pela primeira vez, que as crianças falantes de inglês têm uma dificuldade significativamente mais acentuada para interpretar passivas derivadas a partir de verbos perceptuais/psicológicos (*see, like, etc.*) do que com verbos agentivos (*kick, kiss, etc.*) (ver também MARATSOS et al., 1985; SUDHALTER e

<sup>29</sup> O primeiro estudo no Brasil de que temos conhecimento possui caráter bastante exploratório e foi realizado por Perotino (1995). A autora, na pesquisa para a sua dissertação de mestrado, se propôs a investigar, num curso de três anos de coleta de dados (60hs de gravação), a produção espontânea de passivas. A baixa ocorrência das sentenças-alvo reforçaria apenas, segundo a própria autora, o fato de estas construções serem mais representativas na modalidade escrita do que na fala adulta (GABRIEL, 2001: 52).

BRAINE, 1985). Essa diferença em virtude do tipo de predador ficou conhecida como *efeito Maratsos*, tornando-se o grande desafio para as hipóteses acerca da aquisição de passivas.

Sudhalter e Braine (1985), por exemplo, encontram resultados compatíveis com o *efeito Maratsos* e defenderam que o conhecimento acerca da passiva seria gradual e, ao que parece, passaria por estágios diferentes, desde um completo desconhecimento da estrutura, passando por um estágio em que apenas passivas com verbos agentivos são compreendidas, até que todas são adquiridas. A caracterização feita pelos autores encontra eco em propostas bastante recentes tentando explicar o efeito apontado a partir de restrições semânticas grupais ou protótipos semânticos (cf. AMBRIDGE, 2014)<sup>30</sup>.

Pinker, Lebeaux e Frost (1987) conduziram uma série de experimentos seguindo uma visão continuísta de aquisição (cf. PINKER, 1984; 1989). Essa visão pressupõe que a aquisição seja um processo que transcorre de modo contínuo, prevendo que todos os princípios que restringem as formas das línguas humanas já estariam disponíveis do início. Assim sendo, qualquer que seja o problema com passivas, esse estaria atrelado à necessidade de reconhecer quando seria possível, ou não, gerar uma estrutura deste tipo a partir de um determinado verbo x. A questão da demanda envolvida na passivização, então, faria referência ao tempo de que o infante precisará dispor até reconhecer os grupos de verbos passivizáveis e não-passivizáveis, sem que tome qualquer evidência negativa como suporte (BRAINE, 1971; MCNEILL, 1966; apud PINKER, LEBEAUX e FROST, 1987).

Nas investigações conduzidas em Pinker, Lebeaux e Frost (1987), por exemplo, examinou-se como e quando as crianças seriam capazes de lidar com as sentenças passivas; também, se elas o fariam de uma maneira conservadora – apassivando apenas os verbos previamente ouvidos na forma passiva – ou produtiva – aplicando uma espécie de regra geral de apassivação em outras formas verbais. Investigaram-se quais relações temáticas existiriam na passiva; e, finalmente, quais restrições possivelmente promovidas por uma espécie de

---

<sup>30</sup> Adiantando as discussões que serão conduzidas em detalhes no capítulo 4 e, à luz do que já foi discutido no capítulo 2 em relação a traços semânticos, acredita-se aqui que a proposta de aquisição gradual de passivas defendida por Sudhalter e Braine (1985), Pinker, Lebeaux e Frost (1987) e, mais recentemente por Amber (2014) não é incompatível com o trabalho desenvolvido aqui, especialmente, se considerarmos que a assimetria mediada por certos eventos é mais evidente na interface semântica em alguns verbos do que em outros.

hierarquia temática (JACKENDOFF, 1972) seriam diretamente relevantes para se explicar a aquisição dessas construções.

Os resultados (de Pinker e colaboradores (*op. cit.*)) indicam que as crianças formariam passivas produtivamente, estendendo as propriedades das passivas gradualmente a outros verbos; concluem, também, que aprender as formas passivas e ativas diretamente de um *input* controlado é mais fácil do que gerar tais formas espontaneamente; sustentam, ainda, que a derivação das passivas dependeria, em alguma medida, da realização do mapeamento entre papéis temáticos e funções gramaticais dentro de subclasses de verbos e, assim, as crianças teriam a tendência a formar produtivamente menos passivas de verbos de não-ação do que de verbos de ação, o que foi ratificado por seus experimentos que não teriam deixado entrever qualquer dificuldade específica advinda de uma operação sintática.

A visão de Pinker, no que tange à aquisição de passivas foi criticada, ainda que indiretamente, por autores como Hirsch e Hartman (2006). No entender desses últimos, existiria, sim, dificuldade inerente à sintaxe das passivas que não se limita às questões envolvendo hierarquia temática e tipo de verbos envolvidos. Esta tese traz evidência nessa direção (ver o último experimento do capítulo 6). Os autores alegam que as hipóteses sintáticas que evocam habilidades linguísticas especiais são as mais adequadas para se explicar dificuldades observadas com passivas.

Hirsch e Hartman (*op. cit.*) defendem sua visão com base em resultados obtidos em experimento de compreensão com sentenças do tipo *Qu* com extração de sujeito (*Who washes-sees Kitty?/Quem lava-vê o Kitty?*) e sentenças *Qu* com extração de objeto (*Who does Piggy wash-see?/Quem o Piggy lava-vê?*), em que se controlou, também, o tipo de verbo (agentivo/não-agentivo). Os resultados mostraram que as crianças tiveram um desempenho estatisticamente idêntico nas sentenças (*Qu-sujeito* e *Qu-objeto*) testadas, a despeito das variáveis controladas (manutenção, ou não, da ordem canônica e tipo de verbo).

Apesar de já se ter explicado que estruturas interrogativas-*Qu* exibem um movimento diferente sintaticamente (movimento-A') do que se observa em passivas (movimento-A) (ver capítulo 2, subseção 2.4.2.), Hirsch e Hartman, ao que parece, estavam interessados apenas na semelhança linear no que se refere à alteração da ordem canônica nas duas construções. Tanto as crianças da faixa dos

3;1-4;4, como as mais velhas, na faixa de 4;6-5;8 lidaram bem com os objetos linguísticos propostos pelo experimento, o que fortaleceria, na visão deles, que os fatores canonicidade e estrutura temática não são suficientes para explicar as dificuldades observadas com passivas. Hirsch e Hartman (2006) aludem, ainda, a uma série de trabalhos reportados na literatura acerca de outras línguas, como o alemão (GRIMM, SCHÖLER e WINTERMANTEL, 1975; BARTKE, 2004) e o japonês (SUGISAKI, 1999; SANO, 2000), em que, a despeito de alterações na ordem canônica e da distribuição temática, a dificuldade com a passiva permanece, concluindo-se que não é possível sustentar uma explicação para o atraso das passivas concentrando-se apenas na disposição temática do verbo.

Nas próximas subseções, quando só então serão discutidas as hipóteses maturacionais de fato, as questões sintáticas reivindicadas por Hirsch e Hartman são apresentadas, a começar pela *Hipótese das cadeias-A* de Borer e Wexler (1987; 1992).

Em relação ao Português, os primeiros resultados de estudos experimentais envolvendo passivas verbais só surgem de forma bastante tardia em relação à literatura sobre o assunto. O primeiro de que se tem notícia é o de Gabriel (2001) que, à luz do paradigma conexionista, desenvolve um estudo translinguístico em sua tese de doutorado conduzindo experimentos com o objetivo de aferir a produção e a compreensão das sentenças passivas no PB e, assim, compará-los aos resultados do inglês.

O experimento que objetivou verificar a produção de passivas foi uma réplica de Marchman et al. (1991), concebendo-se ajustes ou melhorias. Os testes de compreensão foram todos conduzidos por Gabriel (2001) com crianças de Oxford (Reino Unido) e comparados com o que se obteve com crianças do Rio Grande do Sul (Brasil).

No que se refere à produção das crianças brasileiras, Gabriel (2001) observa que, entre os sujeitos testados, numa faixa etária entre 5-6 anos de idade, 14% de um total de 22 crianças produziram, pelo menos, uma passiva longa. Antes dessa faixa etária, nenhuma passiva longa havia sido produzida por nenhuma das crianças testadas no experimento de produção reportado. Em relação à compreensão, a autora relata a dificuldade generalizada com passivas por crianças de 3-6 anos. Esses resultados serão recuperados mais adiante e podem ser comparados aos obtidos nesta tese (ver capítulo 6). Essa discussão é feita,

principalmente, no experimento 5 desta tese sobre produção de crianças nas faixas etárias de 3-4 anos e de 5-6 anos.

Gabriel, naturalmente, propõe uma leitura dos resultados obtidos por ela à luz do quadro teórico no qual está inserida. Com isso, defenderá que dificuldade das crianças brasileiras em produzir e compreender uma sentença passiva se deva a razões do input linguístico. A autora acredita que os seus resultados suportem estudos conduzidos com crianças com menos de 3 anos, falantes de sesotho (DEMUTH, 1989) e de Inuktitut (ALLEN e CRAGO, 1996) que produziriam passivas sem maiores problemas devido à saliência desta estrutura no ambiente no qual estas crianças estão inseridas (ver mais detalhes na seção 3.3. deste capítulo). Nessa direção, a autora apresenta que, comparativamente, crianças inglesas produzem mais passivas do que crianças brasileiras, o que está refletido proporcionalmente no input destas duas línguas. Em outras palavras, ingleses adultos usam mais sentenças passivas para falar do elemento paciente em posição de tópico do que outras estruturas. Adultos brasileiros, por sua vez, apresentam preferência pelo uso de uma estrutura de tópico, exemplificada em (1) abaixo, no lugar de passivas.

(1) A menina, o menino beijou ela.

A leitura desses resultados ganhará nova interpretação em Menuzzi (2002) à luz da hipótese da formação de cadeia-A (cf. BORER e WEXLER, 1987; 1992). Antes de discutirmos que interpretações seriam essas (as de Menuzzi (2002)), faz-se necessário apresentar essa hipótese a que viemos fazendo referência. Vamos a ela na seção subsequente.

### 3.2.2

#### O déficit de cadeias-A

Originalmente, a hipótese maturacional (cf. BORER e WEXLER, 1987) veio a opor-se à Continuista por não assumir uma constância dos princípios desde o início da aquisição, postulando que certos princípios da gramática universal

estariam, possivelmente, sujeitos à maturação<sup>31</sup>. Essa hipótese foi alavancada por meio do estudo das sentenças passivas, mais especificamente, a partir de questões estruturais presentes nessa construção.

Borer e Wexler (1987) questionam a necessidade de se assumir um sistema linguístico que atue de maneira fixa desde os primeiros meses do indivíduo (contra PINKER, 1984; 1989), uma vez que todos os demais sistemas, partes da cognição humana, estariam submetidos à maturação. Na hipótese maturacional, então, a criança estaria, apenas, trazendo à tona novos princípios que permitem que o conhecimento adquirido seja reinterpretado à luz do desenvolvimento de certas "peças" gramaticais. Explicar qual (is) é (são) essa(s) peça(s) é a grande questão das hipóteses maturacionais que, ao longo dos anos, foram ganhando diferentes roupagens<sup>32</sup>.

As sentenças passivas seriam, portanto, uma espécie de estrutura fundamental na discussão entre ambas as hipóteses (Maturacional e Continuista) em termos do atraso (dito universal) que teria sido apontado na aquisição de passivas de diversas línguas (inglês - MARATSOS et al. 1979; 1985; holandês - VERRIPS, 1996, alemão – BARTKE, 2004; grego – TERZI e WEXLER, 2002; DRIVA e TERZI, 2007; hebraico - BERMAN e SAGI, 1981; japonês (SANO, 2000; TAKAHASHI e HATAYAMA, 2009), português brasileiro (MENUZZI, 2002; RUBIN, 2006; LIMA JÚNIOR, 2012) e europeu (ESTRELA, 2013); espanhol – PIERCE, 1992; catalão – CHOCARRO, 2009; russo – BABYONYSHEV e BRUM, 2004). É importante esclarecer que a hipótese do *deficit na formação de cadeias-A* (*A-chain deficit hypothesis* - ACDH) é, contudo, apenas uma das muitas hipóteses de caráter Maturacional<sup>33</sup>.

<sup>31</sup> A maturação aqui discutida poderia ser pensada em termos do que ocorre na puberdade, quando aparecem as chamadas características sexuais secundárias. Borer e Wexler (1987) concordam que não teria sido estudado, até aquele momento, aspectos da competência gramatical que estivessem clara e comprovadamente submetidos à maturação, porém outras áreas da cognição já teriam sido amplamente sugeridas na literatura como submetidas a processos deste tipo. Habilidades não-linguísticas, como a memória, poderiam ser tomadas como exemplo para dar conta de explicar, em contrapartida, a natureza de uma maturação linguística. Embora a hipótese maturacional assuma que a experiência linguística, de alguma forma, nutra o processo de maturação defendido, argumenta que o aparato linguístico não seria o mesmo em todos os estágios do curso de aquisição, e que a maturação desse aparato guiaria o desenvolvimento linguístico do indivíduo.

<sup>32</sup> Algumas roupagens, como a de Hyams e Snyder (2006) e Snyder e Hyams (2008), por exemplo, não se comprometem se seriam as propriedades da gramática ou as habilidades cognitivas voltadas para língua as que estariam sujeitas à aclamada maturação.

<sup>33</sup> Como se vai discutindo ao longo da seção, outras hipóteses maturacionais foram surgindo ao longo dos anos, seja como refinamentos e desdobramentos desta, seja como alternativas para os pontos em que suas previsões parecem mostrar-se falhas. No final da seção, um quadro

Para Borer e Wexler (1987), a maior facilidade que as crianças exibem ao compreenderem passivas com verbos de ação em comparação com as passivas com verbos de não-ação (*efeito Maratsos*) seria apenas aparente. Os autores afirmam que os indivíduos testados interpretariam passivas verbais como formas lícitas de passivas adjetivais. Na visão dos autores, isso se daria porque, no inglês, existe uma homofonia sintática (*S-homophone*) entre passivas verbais e adjetivais no inglês, licenciando essa interpretação adjetival. Essa homofonia, contudo, só se mantém com relação aos participios de verbos agentivos (*The broken vase*), o que não é verdade para o caso de participios verbais não-agentivos (*\*The seen vase*), daí os resultados de passivas verbais com verbos agentivos serem melhores do que com verbos não-agentivos. Terzi e Wexler (2002) demonstraram que, para a língua Grega, em que não existe correspondência fonológica entre o participio e os adjetivos derivados de participio, as crianças processam muito pouco de passivas, mesmo com verbos agentivos<sup>34</sup>.

Borer e Wexler (1987) parecem, portanto, dar conta de explicar o *efeito Maratsos* assumindo que a operação que geraria passivas adjetivais já estaria disponível para a gramática da criança desde tenra idade, enquanto as passivas verbais só seriam derivadas quando o *Princípio Linguístico* responsável estivesse *maduro* o suficiente.

Ao comparar as propriedades das passivas verbais às propriedades das passivas adjetivais, Borer e Wexler (1987) assumem a visão lexicalista de Wasow (1977) para as últimas. Para Wasow, os participios-adjetivos seriam operacionalizados no léxico, não na sintaxe, de modo que a característica verbal [+V, -N] mudaria para [+V, +N] no léxico (ver subseção 2.3.2. para breves discussões e referência a respeito do imbróglio da formação da passiva sob uma

---

comparativo reúne as principais hipóteses de caráter maturacional, seus autores e o cerne de suas previsões.

<sup>34</sup> Hirsch e Hartman (2006) argumentam acerca dos dados do grego, que a classe de passivas que seria adquirida primeiramente não é a de verbos agentivos, mas aquelas cujos verbos estabelecem uma possível relação predicativa entre complemento e sujeito. Diferentemente, em línguas como o espanhol e o português, em que o paradigma de auxiliares/cópulas é mais vasto (ver capítulo 2, subseção 2.3.2.) essa homofonia sintática não existiria (ver RUBIN, 2009). A despeito disso, Lima Júnior e Augusto (2012 e 2013) defendem, sem que haja comprometimento com uma visão maturacional de aquisição, que essas estratégias podem ser conduzidas pelas crianças ao interpretarem as passivas do português em função de estratégias de minimização de custos, em que, independentemente de terem adquirido os diferentes auxiliares de sua língua (ser, ficar e estar), ou não, elas optariam pela derivação mais simples, numa espécie de *shallow-parsing* ou *parsing estratégico* (ver seção 3.5.). Estrela (2013) chega a conclusões semelhantes em testes com crianças aprendendo o português Europeu.

perspectiva lexicalista), o que impossibilitaria que este elemento atribua Caso, resultando, também, na eliminação do requerimento de um argumento externo, o que dispensaria qualquer movimento.

As passivas verbais, por sua vez, teriam uma realização sintática caracterizada nesse momento pelo deslocamento de um sintagma nominal de sua posição original para a posição à qual se associa uma função sintática, formando uma cadeia com o vestígio deixado na posição onde o sintagma fora gerado inicialmente (*A-chain*)<sup>35</sup> (cf. capítulo 2, subseção 2.2.). Aparentemente, esse passo derivacional (ou operação de movimento formadora da cadeia-A) não seria necessário na passiva adjetiva, o que levou os autores da ACDH a destacar esse mecanismo linguístico, responsabilizando-o pelo relativo atraso observado em sentença passivas verbais.

Em suma, Borer e Wexler preveem o seguinte: crianças abaixo da idade de 4 anos (mais ou menos) não dispõem do mecanismo formador de cadeias-A na sua gramática. Diante dessa hipótese, eles assumem que, por razões que só a maturação explicaria, a criança dessa faixa etária não possuiria um sistema equipado para realizar uma atribuição de papel temático não localmente; ou seja sempre quando o sintagma nominal forme uma cadeia com o seu vestígio, tendo pousado numa posição (A)-argumental. A criança, em tenra idade, por outro lado, é capaz de formar outras cadeias com elementos *Qu* em posição A', por exemplo. Em outras palavras, o fenômeno caracterizado linguisticamente como movimento-A seria dependente da maturação para vigorar na gramática.

A hipótese tal como formulada não resistiu bem às primeiras críticas e logo suscitou mudanças por parte de seus autores. Um dos maiores problemas enfrentado pela hipótese do déficit na formação de cadeias-A (ACDH - A-Chain Deficit Hypothesis) foi o fato de que as crianças não apresentariam a mesma dificuldade que têm nas passivas com outras estruturas também dependentes de dita cadeia para serem derivadas. Uma das propostas que apontam para isso é a do *VP-internal subject* (KITAGAWA, 1986; KURODA, 1988; KOOPMAN e SPORTICHE, 1991). Nela, assumiu-se que para qualquer sentença, em inglês, em que o sujeito preceda o verbo auxiliar, poder-se-ia dizer que um movimento

---

<sup>35</sup> No caso das passivas, o complemento do verbo não parte de uma posição qualquer, senão de outra posição argumental e move-se para a posição de sujeito carregando, portanto, o seu papel temático original.

formador de A-chain ocorreu, colocando em xeque a hipótese discutida nesta subseção, uma vez que, desde muito cedo, as crianças se mostram aptas a produzir e a compreender sentenças do tipo que ilustramos abaixo:

- (2) a. O João estava correndo.  
b. O papai chegou.

Em (1992), Borer e Wexler promovem um relaxamento da hipótese de formação de cadeias-A. Antes, qualquer movimento para posição argumental era tido como movimento que exigiria mais tempo para maturação. Com o relaxamento da hipótese, apenas os movimentos envolvendo duas posições temáticas, uma cadeia-A não-trivial (objeto-sujeito), passam a ser vistos como problemáticos<sup>36</sup>.

Línguas como o português e o espanhol destacam-se como boas candidatas para a testagem da formação de cadeias-A em relação às distinções entre as chamadas passivas adjetivais e verbais. As diferenças entre elas não são tão claras em inglês, por exemplo, dado que são estruturas homófonas (*s-homophones*), ambíguas.

Na subseção anterior (3.2.1.), por exemplo, os resultados de Gabriel (2001) no PB foram apresentados como contrários à hipótese maturacional. Menuzzi (2002), por sua vez, fez a leitura desses mesmos resultados em oposição à de Gabriel (2001).

Em geral, nos testes conduzidos por Gabriel (2001), os resultados com crianças do PB foram comparados aos de crianças falantes do inglês; essas últimas produziram um número maior de passivas. Essa diferença entre os grupos de crianças brasileiras e inglesas foi proporcional à diferença obtida entre os grupos de adultos nas duas línguas. Menuzzi (2002) vê como crucial, para isso, o fato de Gabriel não ter efetuado uma separação das passivas da língua inglesa em dois grupos relevantes, o das passivas do tipo-Be (*be-passives*), compatíveis com as passivas verbais do português, e as passivas do tipo-get (*get-passives*) (ver

<sup>36</sup> A partir das previsões do Modelo Integrado da Computação *on-line* (CORRÊA e AUGUSTO, 2007), o qual é adotado como parte dos pressupostos teóricos desta tese, faz-se uma importante distinção entre o movimento A trivial e o movimento nas passivas, o qual envolve uma cadeia temática não trivial. Isso é feito por meio da assunção de *cópias simultâneas* (movimento compulsório sem custo de processamento) e *cópias sequenciadas* (em que há efetivamente um movimento em que se observaria custo para a computação) (cf. Capítulo 5).

HARRIS e FLORA, 1982 e THOMPSON et al., 2013 no que tange a diferenças na produção de *be-passives* e *get-passives* por crianças e adultos falantes de inglês, respectivamente). As passivas tipo *get* não possuem uma contraparte exata no português<sup>37</sup>.

A crítica de Menuzzi é de grande relevância. Observa-se que a proporção de *get-passives* e *be-passives* ao longo do desenvolvimento é inversamente proporcional entre adultos e crianças nas diferentes faixas etárias testadas (3-4; 5-6; 7-8; 9-10). Ou seja, os adultos ingleses têm clara preferência pelo uso de *be-passives* para topicalizar o paciente, enquanto as crianças preferem as *get-passives*. Este aspecto, por si só, contraria a hipótese de Gabriel (2001) ao prever um desenvolvimento no curso de aquisição das passivas baseado no *input* linguístico propriamente.

Além dos fatos apontados no parágrafo anterior, Menuzzi (2002) ressalta que, quando isolados os grupos de passivas do inglês e comparados os resultados entre passivas do tipo-be e as passivas verbais do português, a performance das crianças até a idade de 6 anos, tanto em inglês como em português, é muito semelhante. De acordo com Menuzzi (*op. cit.*), os resultados de Gabriel não dão suporte aos achados de Demuth (1989) e Allen e Crago (1996), senão que caminham na direção da hipótese arrolada por Borer e Wexler (1989; 1992) devido à clara dificuldade com as estruturas do tipo-be e certa facilidade com as *get-passives* do inglês (ver também FOX e GRODZINSKY, 1998).

Em outro teste, com crianças adquirindo espanhol, Pierce (1992) busca discutir, à luz dos resultados de dois experimentos, em que medida as construções na voz passiva do espanhol poderiam lançar luz acerca da relevância da formação, ou não, de cadeias-A para a aquisição. A língua espanhola é especialmente interessante para a investigação desta hipótese por licenciar com certa naturalidade a manutenção do NP-sujeito em posição pós-verbal, como em (3), o que não garantiria a formação de cadeia-A nestas construções.

- (3) a. Fue lavado Juan por su padre  
 b. Fue lavada **María** por su padre

<sup>37</sup> Em certa medida, acredita-se que construções adjetivais com *ficar* (*A menina ficou amarrada*) assemelhem-se às *get-passives* do inglês. Para mais detalhes a esse respeito, remete-se o leitor a Dias e Naves (2014).

Investigou-se, portanto, se a permanência do sintagma nominal na sua posição *in-situ* facilitaria a compreensão das sentenças passivas. Pierce averigua, também, se a existência de pistas morfológicas, como o gênero, como ilustra o exemplo (3b.) poderiam servir como uma espécie de pista auxiliar na tarefa de compreender adequadamente enunciados como este.

Os resultados obtidos por Pierce (1992) com o primeiro experimento foram contrários às suas previsões. A posição de sintagma nominal na sua posição *in-situ*, ao que parece, não facilitaria a compreensão das sentenças passivas em crianças divididas nas três faixas etárias testadas (médias de 3, 4 e 5 anos). A tendência obtida, embora não tenha sido significativa, foi contrária ao que era esperado.

Esse primeiro experimento só permitiu que a autora confirmasse que, de fato, as sentenças com concordância marcada no gênero facilitariam a tarefa da criança ao identificar o sujeito correto da sentença na ordem sujeito-verbo. Na ordem verbo-sujeito, sequer o fator concordância teve efeito estatisticamente significativo numa possível melhora da compreensão de crianças com passivas longas/ perifrásticas.

Como se viu, a hipótese central relacionada às discussões acerca da cadeia argumental não foi sustentada pelos resultados deste primeiro experimento. No entanto, Pierce (1992) encontrou espaço para discutir questões estruturais que pudessem estar por detrás dos resultados aparentemente contrários à hipótese do déficit na formação de cadeias-A.

A fim de entender se os resultados com crianças falantes de espanhol seriam mesmo uma evidência contrária à ACDH, ela comparou duas possibilidades para explicar o que estaria ocorrendo na passiva longa testada. Na primeira, aventou que, segundo Burzio (1986), haveria a formação de uma cadeia-A neste tipo de construção, mesmo com o sintagma na posição pós-verbal. Segundo Burzio, esse sintagma precisaria mover-se para ter o seu Caso nominativo valorado.

Como uma segunda possibilidade, Pierce (1992) alude à Belletti (1982) que defende que o NP sujeito da posição pós-verbal não estaria na posição de complemento de VP, senão que numa cadeia em que recebe caso e papel temático, conforme ilustram os exemplos abaixo:

- (4) a. e<sub>1</sub> Fue lavada María<sub>1</sub> por Juan.  
 b. t<sub>1</sub> Fue lavada t<sub>1</sub> María<sub>1</sub> por Juan.

Nesse caso, os resultados não se opõem, necessariamente, à hipótese maturacional do déficit de formação de cadeia-A, uma vez que se pode assumir que exista, sim, uma cadeia-A sendo formada na passiva do espanhol mesmo quando o sujeito é pós-verbal. Assim sendo, Pierce prefere entender como neutros os resultados obtidos e, então, desenvolve outro experimento.

Nesse segundo experimento, Pierce (1992) averigua como se comportam as crianças na produção de outras construções linguísticas. As construções envolvidas nesse teste de produção são as passivas morfológicas (*las puertas se cerraron*) e, comparativamente, sentenças ativas reflexivas (*los elefantes se lavaron*) e intransitivas simples (*las niñas cantaron*); a tarefa em questão foi a de produção eliciada.

As variáveis independentes manipuladas foram voz (ativa ou passiva) e ordem de constituintes (S-V/ V-S). Além disso, como no experimento 1, houve um fator/ subfator de ajuste dentro das sentenças ativas: a relação entre sentenças intransitivas simples e reflexivas.

A previsão de Pierce (1992) foi que as crianças mais novas teriam mais dificuldades em produzir sentenças *passivas-se* com a ordem S-V (5a.) do que com a ordem V-S (5b.). Nenhum efeito de ordem de palavra era esperado para as intransitivas.

- (5) a. Las puertas se cerraron.  
 b. Se cerraron las puertas.

Conforme o previsto, as crianças cometeram mais erros ao tentar produzir *passivas-se* na ordem S-V do que na ordem V-S. Houve, também, uma evolução significativa entre os grupos etários mostrando um possível desenvolvimento, ou maturação.

Não houve, nas sentenças ativas, diferença significativa com respeito à ordem entre intransitivas e reflexivas. Mostrou-se, no entanto, efeito de ordem entre a voz passiva e ativa. Além disso, a interação entre voz e ordem também se mostrou significativa.

Desta maneira, segundo Pierce (1992), o espanhol apresenta clara evidência em favor da dificuldade com as cadeias-A, constituindo-se numa importante hipótese para dar conta, estruturalmente, do atraso relativo no curso da aquisição das estruturas passivas.

Nas próximas subseções, apresentam-se as ditas novas roupagens da hipótese do déficit de cadeias-A que evoluem conforme evoluiu a teoria linguística. Em comum, todas atribuem relevância à operação de movimento - central para a caracterização do que seja a passiva no modelo de P&P como discutido no capítulo 2 (subseção 2.2.) -, e surgem da observação de fatos novos de outras línguas, ou em função de alterações providas pelo próprio modelo de língua.

### 3.2.2.1

#### Requerimento do Argumento Externo

A partir de questionamentos levantados em relação a sentenças inacusativas do russo, Wexler (agora, sem a parceria de Borer) arrola nova hipótese, a do requerimento do argumento externo (EARH- *External Argument Requirement Hypothesis*)<sup>38</sup>. A EARH (BABYONYSHEV et al., 2001) vem a ser apenas uma espécie de refinamento da ACDH. Isso porque no que tange às passivas, a EARH faz as mesmas previsões que a ACDH. No entanto, a EARH assume, diferentemente da ACDH, que a dificuldade da criança estaria com sentenças em que não existe/foi suprimido o papel- $\theta$  externo atribuído à posição de sujeito; é caso das sentenças inacusativas, por exemplo.

Segundo Babyonyshev et al. (2001), a boa performance de construções inacusativas do russo adviria de construções sintáticas também homófonas, assim como acontecia com as passivas verbais agentivas. Essas construções homófonas às inacusativas do russo não envolveriam um movimento do tipo A. Deste modo, os autores concluem que a representação destas estruturas na gramática infantil não é semelhante à do adulto, estando mascarada por construções sem cadeia-A.

<sup>38</sup> Segundo Babyonyshev et al. (2001) o espírito da EARH teria sido antecipado em alguma medida num trabalho de Borer e Wexler que não chegou a ser publicado (BORER e WEXLER, 1989).

É o próprio Wexler (2002), contudo, quem levanta o problema para a EARH. Segundo o autor, as crianças teriam um bom desempenho com construções de alçamento (*raising*) com o verbo *seem* (parecer) (ver exemplo em 6) embora este verbo não selecione argumento externo. Veja em (6) (WEXLER, 2002) a possibilidade de uso do pronome *it*, que cumpre apenas função sintática, sendo caracterizado como pronome expletivo.

(6) It seems to Silvia that Paolo is playing the piano.

Wexler (2002) mostra, com isso, a necessidade de um novo desenvolvimento na ACDH de modo a dar conta, também, das construções de alçamento. É importante notar que o trabalho de Wexler (2002) se desenvolve articulado às mudanças no modelo de língua gerativista, evocando conceitos trazidos, sobretudo, pelo *Modelo de Fases* de Chomsky (2000; 2001).

### 3.2.2.2

#### Requerimento universal de fase

Chomsky (2000; 2001) aponta que o sistema computacional, em razão do funcionamento ótimo de suas operações, atuaria em pequenos *chunks* (pedaços) linguísticos que chamou de fases. Em pouquíssimas palavras, esses "pedaços" que constituiriam as fases seriam formalmente caracterizados como "*v\*P*" e "*CP*". Em relação às passivas, pensava-se que a camada *vP*, ou equivalente (ver capítulo 2, subseções 2.2.1., 2.2.2. e 2.2.3.), não estaria presente nas derivações de passivas (para uma visão contrária, ver Legate (2003), Richards (2004; 2006); Epstein (2006) e as análises de Fleisher (2008) e Lima Júnior e Augusto (2015)).

Entretanto, Wexler (2004) aventa que as crianças até os seis anos de idade aproximadamente reconheceriam todas as projeções verbais como uma expressão de *vP*, que ficou caracterizado na teoria como sendo fase forte. E, em sendo fase forte, um elemento deixado na posição de argumento interno de *V* seria expelido (*spell-out*) para as interfaces numa derivação altamente dinâmica. Esse elemento torna-se, assim, indisponível para a continuidade da derivação ficando invisível para o sistema computacional em decorrência da *condição de impenetrabilidade da fase* (*phase impenetrability condition*) (CHOMSKY, 2000).

A proposta de que todas as projeções verbais seriam fases fortes ficou conhecida como hipótese de requerimento de uma fase universal (UPR- *Universal Phase Requirement*) (WEXLER, 2004). Resumidamente, a hipótese de Wexler é que, se toda *fase sintática* na gramática infantil é assumida pela criança como forte, o argumento interno da passiva não poderá ser alçado para a posição de [spec, TP] correspondente. Esta intervenção fásica, portanto, seria sistemática na gramática infantil, sendo superada após o processo de maturação linguística (BORER e WEXLER, 1987). Após a maturação, os vPs-passivos são devidamente identificados como fase-fracas. No caso da Passiva, uma vez que há o relaxamento da fase após a maturação, a atuação da sonda (*probe*) TP é capaz de encontrar o DP (objeto lógico) na posição de argumento interno e, assim, alçá-lo para a posição de sujeito sintático antes que ele seja expelido para as interfaces.

Wexler (2002; 2004) defende ainda que, se essa sobre-generalização (*overgeneralization*) acerca da "fase verbal" de fato ocorre, não só a derivação de passivas fica comprometida até o processo de maturação, mas também a de inacusativas e estruturas de alçamento (com ou sem sintagmas marcados tematicamente como experienciador (*experiencer-phrase*)). Em suma, cabe colocar que a UPR é uma encarnação linguística da ACDH, numa explanação ampliada que abarca outras estruturas que, em tese, trazem problemas para as crianças, tais como as construções de alçamento e sentenças inacusativas.

Um ponto problemático a ser enfrentado pela UPR foi destacado Rubin (2006). Como a autora aponta, os resultados de línguas como o Japonês (SANO, 2000) e o próprio português (PALMIERI, 1999) não confirmam dificuldades com sentenças inacusativas na idade prevista por Wexler (2002; 2004). Pelo contrário, as construções inacusativas do japonês e do português seriam produzidas por crianças bem pequenas (antes mesmo dos três anos de idade).

Outro ponto problemático em relação à UPR foi levantado em Hyams e Snyder (2006), em que se afirma que os clíticos reflexivos das línguas românicas, segundo a análise de Marantz (1984), são construções semelhantes à da passiva. Segundo a UPR, então, espera-se observar uma dificuldade por parte das crianças com esta estrutura, o que parece contrariar os fatos. Baseados nisso, Hyams e Snyder (2005; 2006) desenvolvem a *Universal Freezing Hypothesis* (UFH), que será brevemente apresentada na próxima subseção.

### 3.2.2.3

#### Congelamento Universal

Hyams e Snyder (2006), ao apresentarem sua hipótese, apontam que a criança aplicaria o princípio de *freezing* (MÜLLER, 1998) a todos os casos de movimento que envolvam *smuggling* (COLLINS, 2005a) (cf. capítulo 2, subseção 2.2.2.), a saber: as passivas de modo geral e construções de alçamento sobre um experienciador (cf. COLLINS, 2005b).

Diferentemente da UPR, a UFH não prevê qualquer impacto de maturação sobre construções inacusativas e de alçamento sem a presença de um experienciador, já que estas construções não envolveriam o *smuggling*<sup>39</sup>. Baseados em dados da produção (SNYDER, HYAMS e CRISMA, 1995; CALAMBRONE, 1992; SEPPES, SMITH E LEVEILLE, 1973; *apud* HYAMS e SNYDER, 2005), Hyams e Snyder (2005) afirmam que as crianças produzem construções reflexivas sem problemas já ao redor dos 2 anos de idade, contrariando a hipótese de UPR (WEXLER, 2002; 2004).

De acordo com a análise de Lidz (2003), diferentemente de passivas, nas construções reflexivas, o equivalente ao argumento externo é interpretado semanticamente, mas não tem representação sintática. Essa análise aponta que o mecanismo de movimentar um constituinte nominal por sobre outro, como no caso do *smuggling*, não estaria disponível para a criança. Em outras palavras, crianças são incapazes de "*smuggling*"<sup>40</sup> (ver também SNYDER e HYAMS, 2015).

Hyams e Snyder (2015) especulam, ainda, que a presença de traços-*Qu* (traço periférico) (cf. subseção 2.4.3. do capítulo 2) facilitaria a identificação de movimento em passivas por parte das crianças, permitindo que elas superem a restrição prevista pela UFH. Logo, os autores preveem que sentenças como em (7b.) seriam possíveis na gramática infantil, enquanto sentenças como a em (7a.), não.

<sup>39</sup> Segundo Collins (2005b), o alçamento de constituinte por sobre um constituinte experienciador exigiria *smuggling*.

<sup>40</sup> Veja também a hipótese de Orfitelli (2012), chamada de *Argument Intervention Hypothesis*, semelhante à UFH, mas sem o comprometimento assumido por esta última com a análise linguística de Collins (2005) para as passivas.

- (7) a. O João foi amarrado pelo Pedro.  
 b. Quem foi amarrado pelo Pedro.

A partir de (2008), Snyder, juntamente com Hyams, começa a explorar uma questão apontada por Wexler (2002). Para Wexler, se a presença de um traço EPP for motivada com base na interpretação (*interpretive grounds*), a compreensão de certas sentenças poderia ser adequada. Sendo assim, Snyder e Hyams (2008; 2015) propõem a Hipótese de Traços Discursivos (*Discourse Feature Hypothesis*) (doravante, DFH), apresentada brevemente na próxima subseção.

### 3.2.2.4

#### Os traços discursivos e efeitos de minimalidade

Sem se apartar de uma visão maturacional de aquisição, Snyder e Hyams (2008; 2015) chamam atenção<sup>41</sup> para o papel que traços discursivos cumpririam nas tarefas linguísticas de compreensão e de produção. Esses traços relacionados ao discurso (*discourse-related features*), possivelmente, do tipo [+Wh] ou [+Topic] explicariam a disparidade nos resultados obtidos na literatura<sup>42</sup>, em que ora se aponta a aquisição de passivas com um relativo atraso, ora como um fenômeno observado desde 2-3 de idade (PINKER, LEBEAUX e FROST, 1987; O'BRIEN, GROLLA e LILLO MARTIN, 2006; CRAIN, THORNTON e MURASUGI, 2009).

Para os autores da DFH, é um fato que a criança não seja capaz de acionar o movimento de *smuggling*, como as versões anteriores do seu trabalho já faziam prever (HYAMS e SNYDER, 2006)<sup>43</sup>. Entretanto, observa-se que as crianças

<sup>41</sup> Os autores, contudo, afirmam não comprometer-se com relação a dizer se seriam os princípios da gramática ou as habilidades de processamento que estariam sujeitas à maturação. Ainda assim, sugerem seguindo Orfitelli (2012), que existe uma série de argumentos em favor da abordagem maturacional, tais como: o atraso na aquisição de passivas observado em várias famílias linguísticas (Germânica, Romance e Eslavas); uma performance mais alinhada na compreensão de passivas entre gêmeos idênticos do que gêmeos não-idênticos (fraternos) (ver GANGER, DUNN e GORDON, 2005); pelo fato, também de a aquisição não ser definida categoricamente por fatores ambientais, tais como status socioeconômico e nível de estudo dos pais, nem quantidade de tempo de leitura (seja para criança ou pela criança).

<sup>42</sup> Essa disparidade de resultados experimentais concernentes às passivas, por razões de exposição, só será mais bem apresentada mais adiante.

<sup>43</sup> Vejam também Orfitelli (2012), em que a hipótese de intervenção de argumento (Argument Intervention Hypothesis) é arrolada. Orfitelli se baseia em Collins (2005a), mas não se compromete totalmente com a sua análise, ressaltando o papel da interveniência do argumento, tal

podem obter a interpretação adequada das estruturas em contextos sintáticos envolvendo movimento por sobre outro argumento a depender da presença dos traços discursivos citados<sup>44</sup>. No caso da passiva, Snyder e Hyams (2015) afirmam que, na presença de um traço discursivo, um movimento-A simples poderia ser acionado pela criança para que possa alcançar a interpretação adequada.

Adianta-se, aqui, que, no entender deste trabalho, a DFH, assim como a AIH, fazem as previsões corretas em relação à existência de dificuldade com passivas, como já vinha sendo apontado amplamente na literatura linguística e psicolinguística, tendo sido apontada em Lima Júnior e Augusto (2012; 2014) no que diz respeito às crianças brasileiras. No entanto, a caracterização do passo-a-passo derivacional à luz de um modelo da computação em tempo real é fundamental para se buscar os fundamentos dessa dificuldade. No próximo capítulo, voltar-se-á às questões apresentadas nessas últimas subseções em que os problemas com a compreensão e a produção de passivas são caracterizados, tendo-se em vista as hipóteses de Corrêa e Augusto (2013). A hipótese de Snyder e Hyams (2015) volta a ser debatida na discussão geral dos resultados dos testes de compreensão.

Por último, cabe dizer que todas as propostas mencionadas brevemente nas subseções anteriores, embora se articulem a diferentes aspectos da Teoria Linguística e destoem nesse ou naquele ponto, acabam por fazer previsões muito semelhantes a respeito do relativo atraso na aquisição das passivas<sup>45</sup>, estando sempre atentas ao movimento do DP (objeto lógico) para a posição de sujeito sintático, característica central da passiva no modelo de P&P como se apresentou no capítulo 2 (subseção 2.2.).

Na próxima subseção, discute-se a proposta de Fox e Grodzinsky (1998) que olharam para um aspecto totalmente diferente da passiva e, durante algum tempo, fez frente às hipóteses maturacionais focadas em movimento. A proposta desses autores foi a primeira a olhar com mais atenção para o *by-phrase* das passivas no âmbito da aquisição, ainda que a questão estivesse vinculada à atribuição temática e não a intervenção no movimento, como se tem discutido

---

como a literatura linguística já vinha apontando em relação a dificuldades com certas estruturas (incluindo passivas) na aquisição e com afásicos (GRILLO, 2005; 2008; FRIEDMANN, BELLETTI e RIZZI, 2009; BELLETTI et al., 2012).

<sup>44</sup> Snyder e Hyams (2014) remetem ao trabalho de Nevins (2002) em que uma proposta muito semelhante a deles foi desenvolvida de forma independente.

<sup>45</sup> No que se refere a outras construções linguísticas, contudo, estas hipóteses poderão discordar.

desde Nevins (2002) (ver também GRILLO, 2005; 2008; FRIEDMANN, BELLETTI e RIZZI, 2009; entre outros).

### 3.2.3

#### A transmissão de papel- $\Theta$

Como se antecipou no final da última seção, Fox e Grodzinsky (1998) rejeitam a ideia do déficit na formação das cadeias-A e, em seu trabalho, voltam atenção para outro aspecto da passiva: a transmissão de papel temático para o sintagma preposicionado (*by-phrase*). Na visão dos autores, a criança seria capaz de lidar com todos os aspectos envolvidos na derivação de uma sentença na voz passiva, exceto com essa transmissão.

Para rejeitar a principal proposta da ACDH, Fox e Grodzinsky (1998) apresentam três argumentos em favor de sua hipótese: (i) as crianças obteriam sucesso em outras estruturas com movimento formador de cadeia-A; (ii) falhariam em construções com ausência de movimento do tipo A, porém com aspectos sintáticos relevantes para a construção de passivas e o que é mais relevante (iii) tomam evidência experimental que aponta que o problema das crianças na construção de sentenças deste tipo nada tem a ver com a formação de cadeia-A.

A evidência evocada no parágrafo anterior foi obtida em resultados de experimentos conduzidos pelos próprios autores. Esses resultados levaram Fox e Grodzinsky a propor que as propriedades temáticas do sintagma preposicionado das passivas são a fonte da deficiência na gramática da criança. De maneira mais direta, os autores assumirão que a criança seria incapaz de atribuir o papel temático externo do verbo de maneira correta ao sintagma preposicionado.

Fox e Grodzinsky (1998) abandonam a proposta de Borer e Wexler (1987), asseverando que, se o problema para o atraso com as passivas é mesmo de caráter estrutural, só restaria averiguar o comportamento das crianças frente à contraposição de sentenças passivas curtas e longas (cf. capítulo 2, subseção 2.2.2.). Para averiguar tal hipótese, realizaram um teste visando a compreensão de crianças de 3;6 a 5;5 anos, com os verbos agentivos *touch* e *chase* (tocar e perseguir) nas derivações de ativas, de *be-passives* e de *get-passives* e, de igual modo, os verbos *hear* e *see* (ouvir e ver). Os verbos agentivos foram dispostos em sentenças ativas, que funcionavam como controle e passivas longas

com os auxiliares *be* e *get*. Os verbos de percepção (ouvir e ver) foram dispostos em sentenças controle ativas e passivas curtas e longas, conforme pode ser visto nos exemplos (8a-f) a seguir, reproduzidos do original (FOX e GRODZINSKY, 1998: 317):

(8) a. The rockstar is being chased by the koala bear.

[*Passiva-be longa agentiva*]

b. The boy is getting touched by the magician.

[*Passiva-get longa agentiva*]

c. The mouse is touching the little girl.

[*Ativa agentiva*]

d. The pizza baker sees the buffalo.

[*Ativa não-agentiva*]

e. The boy is seen by the horse.

[*Passiva longa não-agentiva*]

f. The boy is seen.

[*Passiva curta não-agentiva*]

Diante de sentenças como em (a-d), todas as crianças demonstraram comportamento adulto; ou seja, não apresentaram quaisquer problemas para compreender as sentenças em questão. Concluiu-se que a criança possuiria, desde os 3;6 anos, habilidade para lidar com a derivação de passivas agentivas e sentenças ativas. No que concerne às sentenças "e" e "f" em (8), cujos verbos utilizados na passiva são de não-ação, as crianças tiveram uma performance aleatória na passiva longa (com a presença da *by-phrase*) (46.1%) e uma performance muito melhor nas passivas curtas (sem *by-phrase*) (86.5%).

De modo a explicar os seus resultados, Fox e Grodzinsky (1998) defendem uma facilidade na derivação das passivas curtas por não requererem que a transmissão do papel temático, que seria a "peça" gramatical submetida à maturação, seja feita. No caso das passivas com verbos de ação, não existiria a necessidade de uma transmissão de papel temático para o sintagma preposicionado propriamente, senão que a criança possuiria um módulo de atribuição de papel *default* para as *by-phrases*, como aponta Jaeggli (1986) ao aventar uma possível explicação para um fenômeno semelhante com as passivas

de nomes deverbais. O papel temático *default* na língua é o de *agente*. Como o *experenciador*, logicamente, não é a atribuição *default* da língua para o sintagma preposicionado, a criança teria dificuldade com passivas longas com verbos não-agentivos, já que carece da suposta peça de transmissão temática.

Os resultados relatados por Fox e Grodzinsky (1998), contudo, não são, do ponto de vista experimental, sólidos. Uma série de críticas acerca do *design* utilizado pode ser feita e, por isso, a validade desses achados é questionável. Hirsch e Wexler (2006), liderando as críticas a esse trabalho, aludem ao fato de que não são encontrados, na literatura, resultados semelhantes ao dos autores da hipótese de déficit de transmissão do papel temático e que réplicas destes experimentos são desejáveis.

Na direção contrária do que acharam Fox e Grodzinsky (1998), Chocarro (2009), por exemplo, ao contrastar passivas curtas e longas derivadas a partir de verbos de ação do catalão, conclui que a presença da *by-phrase* nas sentenças passivas agentivas é um elemento dificultador da compreensão de ditas sentenças, a despeito da atribuição *default* de agente que seria realizada pela preposição *by*, conforme Fox e Grodzinsky (2006) haviam defendido a respeito da dificuldade de transmissão do papel temático (cf. também LIMA JÚNIOR e AUGUSTO, 2012 para resultado semelhante no português). Acerca do que foi encontrado para as passivas do catalão, entre as duas explicações em competição, a teoria de Borer e Wexler (1987) parece ser a que melhor daria conta de seus resultados (cf. CHOCARRO, 2009, p. 47). Os resultados com passivas do catalão desfavorecem, assim, as explicações de Fox e Grodzinsky (1998), especialmente, por se tratar de uma amostra quantitativamente mais bem constituída, já que o experimento de Chocarro testou 82 crianças (41 meninas) divididas em três faixas etárias, com médias de idade de 3;6, 4;6 e 5;5 anos.

Na próxima subseção, apresentam-se outros trabalhos que, como o de Fox e Grodzinsky (1998), se opuseram, de modo geral, à ACDH. No entanto, diferentemente desses últimos, as pesquisas experimentais e estudos apresentados na próxima seção, pertencem a correntes teóricas diferentes que defendem de modo geral uma espécie de aprendizagem implícita em função daquilo que é salientado para criança em termos de frequência de determinada estrutura no input recebido pela criança. Esses estudos conformam o que, neste trabalho, convencionou-se chamar de Tendência II. Antes de passar a essa seção, porém,

um quadro resumido com as principais hipóteses acerca da aquisição de passivas é apresentado na figura 9 de modo a organizar o que foi discutido nessas últimas seções.

Hipóteses Maturacionais	Autores	Ideia central no que diz respeito às passivas	Outras estruturas envolvidas na discussão
<b>A-chain deficit hypothesis (ACDH)</b>	BORER & WEXLER, 1987; 1992	A criança não é capaz de realizar movimento para posição-A, formando cadeias temáticas não-triviais;	Passivas adjetivais;
<b>External Argument Requirement (EAR)</b>	BABYONYSHEV et al., 2001	Não propõe mudanças em relação à ACDH;	Inacusativas;
<b>Universal Phase Requirement (UPR)</b>	WEXLER (2002; 2004)	A criança não distingue fase fraca de fase forte, assumindo que todo vP seja fase forte;	Passivas, inacusativas e todas com vP que não conforme fase forte;
<b>Universal Freezing (UFH)</b>	HYAMS & SNYDER (2006)	As crianças não são capazes de realizar o movimento com smuggling (COLLINS, 2005a);	Construções de Alçamento e Reflexivas de línguas Romance;
<b>Discourse Features (DFH)</b>	SNYDER & HYAMS (2008; 2014)	As crianças não são capazes de smuggling, mas acionam um movimento-A simples por sobre outro argumento, na presença de traços discursivos	Todas que envolvam movimento por sobre outro argumento.
<b>Theta-Role Transmission</b>	FOX & GRODZINSKY (1998)	As crianças não conseguem realizar a transmissão de papel-theta para o by-phrase;	Ativas e passivas tipo get;

*Tabela com as principais hipóteses maturacionais acerca de passivas*

Figura 9: Quadro resumido das principais hipóteses maturacionais;

### 3.3

#### Tendência II: o atraso não é universal, mas dependente de input

Até o presente momento, a grande maioria das hipóteses e resultados experimentais fizeram parecer que haveria um quase-consenso a respeito do alegado fato de que passivas seriam estruturas adquiridas apenas a partir de um estado X do desenvolvimento, relativamente tardio, e numa escala universal. Na visão entretida até então, isso se daria, seja pela percepção de diferentes tipos e classes de verbos passivizáveis (cf. PINKER, LEBEAUX e FROST, 1987; AMBRIDGE, 2014), seja em razão da maturação do aparato linguístico e/ou cognitivo das crianças (BORER e WEXLER, 1987; HYAMS e SNYDER, 2006; SNYDER e HYAMS, 2015). Nesta seção, contudo, vê-se que esse espaço da literatura em aquisição de passivas nunca chegou a ser exatamente estável.

As pesquisas que são apresentadas aqui estiveram centradas nos dados do *input* linguístico a que as crianças se encontram expostas e partem da natureza desse *input* para fazer suas previsões acerca de como as crianças comportam-se linguisticamente. De modo bem geral, esses trabalhos preveem que, se a estrutura-alvo é mais comum numa língua X em relação a uma língua Y, e isso está presente na fala dirigida à criança, esta diferença estará refletida diretamente no curso de aquisição dessa criança com relação a essa estrutura.

Gordon e Chafetz (1990), através de análise de *corpus* (cf. BROWN, 1973), apontaram que a quantidade de passivas usadas na fala dirigida às crianças é ínfima e que, desta ínfima quantidade, 92% delas apresentam verbos de ação, o que seria crucial para explicar o *efeito Maratsos* (ver subseção 3.2.1.). A subespecificação do *input* referente às passivas de verbos de não-ação, pois, não salientaria a informação necessária de que a criança precisa para compreender tais estruturas. Assim sendo, na perspectiva dos autores citados, uma vez que a presença de determinados verbos não é frequente no *input* de passivas, seria natural que a aquisição destas estruturas levasse mais tempo para ocorrer.

Hirsch e Hartman (2006) discutem a análise de Gordon e Chafetz (1990) em seu trabalho partindo do mesmo *corpus* linguístico analisado. Em sua busca, Hirsch e Hartman (2006) fazem um levantamento da frequência de verbos de não-ação em construções do tipo *wh-questions* (perguntas-Qu de sujeito e objeto). Conforme apresentado na seção 3.2.1., Hirsch e Hartman (2006) não observaram diferença estatística significativa na performance das crianças no teste de compreensão que comparava sentenças do tipo *Quem viu a coelhinha?* (Qu- de sujeito) e *Quem a coelhinha viu?* (Qu- de objeto). Levantou-se a hipótese de que, se a frequência poderia ser usada para explicar o *efeito Maratsos* das passivas, como queriam Gordon e Chafetz (*op. cit.*), então, a mesma deveria ser suficiente para explicar a simetria nos resultados experimentais.

Revelou-se que, em termos de frequência absoluta, as sentenças com extração de objeto com verbos de não-ação, aparecem em número semelhante ao das passivas. São onze as construções-*Qu* com extração do objeto para um total de sete passivas dentro do mesmo *corpus* linguístico. A referida semelhança numérica deveria fazer prever, em termos de saliência de *input*, dificuldade

semelhante entre sentenças *Qu* com extração de objeto<sup>46</sup> e passivas, o que não ocorre. Esses resultados, portanto, contrariam as suposições de Gordon e Chafetz (1990).

A hipótese com base na frequência das construções linguísticas no input manteve-se viva, contudo em virtude de dados obtidos no estudo de outras línguas. Em muitos deles, reporta-se que passivas verbais seriam produzidas por crianças antes mesmo dos 3;0 anos de idade, incluindo-se passivas longas (DEMUTH, 1989). As línguas em que isso parece acontecer são as línguas Zulu (SUZMAN, 1985; 1987), sesotho (DEMUTH, 1989; 1990), inuktitut (ALLEN e CRAGO; 1996) e mayan k'iche (PYE e QUIXTAN POZ, 1988) (*apud* KLINE e DEMUTH, 2010, p. 222). Dentre elas, destacam-se os estudos de Demuth acerca do sesotho.

Demuth (1989) propôs que se olhasse para a frequência das construções passivas no ambiente linguístico das crianças. Ela apontou, portanto, diferenças percentuais significativas com respeito à presença de passivas no contraste entre a língua Bantu (sesotho) e a língua inglesa. No entanto, observou-se que o *corpus* examinado pela autora, de quatro horas de duração, era bastante pequeno e, por isso, insuficiente para conclusões mais seguras a respeito da aquisição de passivas nesta língua. Desse modo, Kline e Demuth (2010) analisaram um *corpus* muito maior (98hs).

Esse último trabalho revela que as crianças em curso de aquisição do sesotho escutam 10 vezes mais sentenças passivas do que as crianças em curso de aquisição do inglês. Revelou-se também que estruturas com o sintagma preposicionado (*by-phrase*) também são utilizadas em maior número no sesotho do que no inglês, o que facilitaria a percepção e a possível identificação de papéis temáticos, salientando e facilitando a compreensão dessas estruturas. Ademais, a natureza da construção passiva em sesotho não possui a evocada homofonia sintática com construções adjetivas, como ocorre no inglês. Na visão de Kline e Demuth (2010), tudo isso torna o percurso de aquisição das passivas mais transparente para estudo. Elas afirmam que essa assimetria no contraste entre os *corpora* do inglês e do sesotho explica por que estruturas passivas são usadas

---

<sup>46</sup> Reporta-se que as sentenças *Qu* com extração de objeto aparecem na fala da criança antes mesmo que perguntas *Qu* com extração de sujeito (STROMSWOLD, 1995).

mais imediatamente pelas crianças falantes de sesotho e procrastinadas no que tange às falantes do inglês.

Outra característica do sesotho apontada por Demuth (1990) é o fato de ela ser *topic-oriented* (orientada para o tópico). Nos termos de Li e Thompson (1975 *apud* DEMUTH, 1990), essa orientação para o tópico teria sido observada em vários dialetos chineses. Contudo, ser *topic-oriented*, ao contrário do que o nome sugere, não implica que o tópico seja externo à sentença (diferentemente de topicalização). Segundo Demuth (1990), em línguas como o sesotho, o sujeito deve ser o tópico do discurso. Essa posição de tópico é, porém, interna à sentença e se gramaticaliza como sujeito (cf. DEMUTH, 1990, p. 71). Essa característica tornaria o uso da passiva nessa língua mais premente do que o é no inglês, ou no português, por exemplo.

Os dados do sesotho, no entanto, já haviam sido desafiados na análise do *corpus* da fala espontânea de duas crianças falantes nativas desta língua. Crawford (2004) mostra que não há alternância sistemática entre as formas passivas e ativas dos verbos. Ou seja, os verbos utilizados na passiva, praticamente, não foram usados na forma ativa, sugerindo que eles estariam sendo aprendidos como formas cristalizadas, sem análise profunda (*rotelearned forms*). Crawford (2004) reporta, também, que algumas das passivas produzidas pelas crianças são sintaticamente homófonas às passivas adversativas<sup>47</sup>, as quais são apontadas como passivas sem a presença de movimento-A (KUBO, 1992, *apud* CRAWFORD, 2009) e que isso poderia explicar o fato de estas serem produzidas desde tenra idade.

Crawford (2009), portanto, questionou a validade dos dados de sesotho como contraexemplos válidos para justificar uma aquisição não tardia das passivas, já que, até então, não haviam sido relatados resultados experimentais que corroborassem os dados encontrados na fala espontânea das crianças. Nessa direção, a autora conduz um experimento em que compara a compreensão de 10 adultos a de 11 crianças (5;0-6;0) em sentenças ativas e passivas agentivas longas

---

<sup>47</sup> As passivas adversativas, também chamadas de indiretas, são aquelas nas quais a posição de objeto é ocupada por um NP evidente (*overt*) (cf. FUKUDA, 2009). Estas passivas se diferenciam, especialmente, por um fator semântico: a afetação negativa do sujeito da passiva. As passivas adversativas do tailandês, por exemplo, não parecem se comportar estruturalmente como as passivas típicas do inglês ou do francês (cf. SINGNOI, 2002), uma vez que o “agente da passiva” não é marcado como um oblíquo.

e curtas<sup>48</sup>. Seus resultados revelam maior dificuldade das crianças com as passivas longas em relação às sentenças ativas. Esse resultado contraria a expectativa de uma aquisição explicada com base na frequência de sentenças passivas no *input* linguístico. Contudo, Crawford (2009) faz a ressalva de que, em seu experimento, não foram levadas em conta as condições de felicidade sugeridas por autores como O'Brien, Grolla e Lillo Martin (2006) e Crain, Thornton e Murasugi (1987/2009) cujas propostas serão apresentadas e discutidas ainda neste capítulo.

Demuth, Moloji e Machobane (2010), por sua vez, atendem aos critérios metodológicos especificados por seus antecessores e reportam que crianças ao redor dos três anos de idade falantes do sesotho seriam, sim, capazes de compreender, produzir e generalizar o processo de passivação através de produção eliciada por técnica de *priming*<sup>49</sup> para verbos novos (inventados). No entanto, no teste de compreensão, em que se utilizou a técnica de seleção de imagens e foram manipuladas as variáveis "voz" (passiva ou ativa) e "tipo de verbo" (agentivo ou não-agentivo), Demuth e colaboradoras (2009) encontraram que as crianças compreendem sentenças ativas significativamente melhor do que passivas ( $p=0.01$ ). De maneira geral, os verbos agentivos foram marginalmente mais bem compreendidos do que os verbos não-agentivos ( $p=.064$ ). A interação entre voz e tipo de verbo, no entanto, não foi significativa ( $p=.836$ )<sup>50</sup>.

Ao que parece, mesmo em sesotho, língua em que as passivas são mais abundantes do que em outras, conclui-se que as crianças tenderiam a processar o primeiro elemento que ouvem como agente, sem esperar a informação morfológica do verbo para decidir se o objeto linguístico se trata ou não de uma sentença passiva ou ativa (cf. também SLOBIN, 1966; BEVER, 1970;

---

<sup>48</sup> Segundo Crawford (2009), passivas com verbos não-agentivos também foram testadas, mas não incluídas nas análises.

<sup>49</sup> O termo *priming* aqui utilizado faz referência especificamente a uma tendência que têm os falantes de repetir a estrutura sintática utilizada do enunciado presente em discurso prévio. Esse efeito de repetição estrutural tem sido observado em contextos conversacionais (WEINER e LABOV, 1983) e, também, usado como método experimental para manipulação do discurso dos participantes (BOCK, 1986). Essa técnica foi utilizada também no experimento de produção a ser reportado no capítulo 6 (cf. experimento 5).

<sup>50</sup> Com o grupo controle de adultos, não houve diferença significativa na condição voz. Contudo, houve diferença significativa na condição verbo, em que os agentivos foram mais bem compreendidos do que os verbos não-agentivos significativamente, suscitando que a dificuldade se deva ao artefato do experimento; ou seja, às figuras, não ao objeto linguístico especificamente. Os adultos, portanto, apresentaram um comportamento não esperado com respeito aos verbos agentivos e não-agentivos. Segundo as autoras, isto viria a se mostrar relevante para comprovar que o uso de figuras estáticas não seria a melhor maneira de se aferir a compreensão acerca de verbos não-agentivos, seja na voz passiva ou na voz ativa (ver também próxima subseção).

FERREIRA, 1994; 2003; RUBIN, 2006; CORRÊA e AUGUSTO, 2013). Adicione-se a isso, o fato de que, segundo Demuth e colaboradoras, a criança, a despeito de ouvir a morfologia de passiva no verbo posteriormente, não retomaria o processamento fazendo reanálise e, portanto, chegariam a uma interpretação equivocada desta estrutura (ver CORRÊA e AUGUSTO, 2013).

Diante de toda a discussão conduzida nesta seção, dois pontos destacam-se no que tange aos objetivos desta tese: (i) a dificuldade na compreensão, segundo o nosso entendimento do que seja aquisição da linguagem, não necessariamente sugere uma ausência de conhecimento da estrutura; (ii) a maneira como o sujeito sentencial se articula com o tópico do discurso em sesotho (cf. DEMUTH, 1990) pode explicar a maior facilidade que as crianças têm para produzir passivas nessa língua.

Em relação a (i), se passivas fossem completamente desconhecidas por parte das crianças, não seriam produzidas por elas. Em certo sentido, mesmo evocando-se o conceito de *rotelearned forms* (cf. CRAWFORD, 2009) poder-se-ia assumir que a criança antes dos 4 anos disponha, de fato, de uma representação do que seja a passiva no conhecimento linguístico, mesmo que algo subespecificada. Do contrário, crianças não produziriam e não generalizariam o processo de apassivação, como apontam os resultados recentes de Demuth e colaboradoras (2009) no sesotho e os mais antigos de Pinker e colaboradores (1987) no inglês. Ao que parece, os resultados de Crawford (2009) estariam apontando para uma dificuldade essencialmente procedimental<sup>51</sup>. É objetivo desta tese a caracterização dessa dificuldade à luz do Modelo Integrado da Computação on-line (cf. CORRÊA e AUGUSTO, 2007; 2011; 2013).

Em relação a (ii), entretém-se a hipótese de que a coincidência entre o tópico do discurso e o sujeito da passiva, favorecendo uma espécie de

<sup>51</sup> Ao defender sua tese de doutorado, Crawford (2012) faz uma série de ajustes na discussão que conduz em relação àquilo que ela imagina ser o processo de aquisição de passivas considerando falantes de sesotho. Crawford defende que essas crianças têm uma boa performance na interpretação de passivas curtas agentivas, embora não exista homofonia com construções adjetivais resultativas, como teria sido alegado para o inglês (HIRSCH e WEXLER, 2006). Baseando-se em análise de corpus da produção das crianças falantes de sesotho, Crawford (2012) sugere que o uso de passivas longas e, de modo geral, passivas não-agentivas não é produtivo, nem semelhante ao do adulto (resultado semelhante foi obtido com crianças do português por LIMA JÚNIOR e AUGUSTO, 2012). Finalmente, a autora é categórica ao afirmar que seus resultados com crianças falantes de sesotho contrariam as hipóteses, tais como a de aprendizagem implícita defendida por Kline e Demuth (2010), UPR (WEXLER, 2004) e AIH (ORFITELLI, 2012) e, ainda que alguns dos estudos realizados deem suporte à visão da DFH (SNYDER e HYAMS, 2008), eles o fazem não sem problemas.

*continuidade discursiva*, possa facilitar tarefas de compreensão/produção. Prevê-se que esse fator, obrigatório no sesotho, se gerado em outras línguas, poderá reduzir o fardo procedimental facilitando a atribuição de papel-theta tema ao sujeito da passiva. Essa hipótese será mais bem detalhada no capítulo 4 e testada experimentalmente no capítulo 6, experimento 4.

Na próxima subseção, passa-se a discutir, porém, possíveis problemas experimentais envolvendo, sobretudo, testes de compreensão, a partir dos quais se tem defendido, de forma geral, que as passivas seriam estruturas adquiridas em estados anteriores aos sugeridos pelas hipóteses maturacionais.

### 3.4

#### **Tendência III: Problemas metodológicos e as condições de felicidade**

##### 3.4.1

#### **Condições de felicidade para passivas longas**

Como se viu ao longo deste capítulo, as bases empíricas utilizadas para se confirmar a existência de um relativo atraso na aquisição de passivas, salvo algumas exceções, são tarefas experimentais. Recentemente, essas bases têm sido submetidas a rigoroso escrutínio por parte de alguns estudiosos, especialmente em relação à adequação pragmática desses experimentos (O'BRIEN, GROLLA e LILLO-MARTIN, 2006; CRAIN, THORNTON e MURASUGI, 2009; TAKAHASHI e HATAYAMA, 2009). Outros pesquisadores, contudo, têm buscado outras técnicas experimentais para testagem de passivas, principalmente a técnica de *priming* (ver nota 49) (cf. BENCINI e VALIAN, 2008; MESSENGER et al., (2012). De forma ampla, nos estudos que se enquadram nessa terceira tendência, tem-se encontrado que as crianças seriam capazes de produzir passivas longas (VOLPATO, VERIN e CARDINALLETTI, 2014), embora o desempenho das mesmas mantenha-se em nível de chance em tarefas de compreensão (BENCINI e VALIAN, 2008; MESSENGER et al., 2012; ver, porém, O'BRIEN, GROLLA e LILLO-MARTIN, 2006).

Em relação aos trabalhos experimentais das tendências anteriores, os trabalhos revisados nesta seção, geralmente, apontam dois problemas: (i) é inadequado testar passivas como sentenças isoladas; ou seja, fora de um contexto

discursivo (CRAIN, THORNTON e MURASUGI, 1987/2009) e (ii) é inadequado testar passivas com verbos não-agentivos por meio da técnica de seleção de imagens estáticas (DEMUTH, MOLOI e MACHOBANE, 2010). Diante disso, os estudos envolvidos na Tendência III sugerem, pelas razões apontadas, que haveria questões metodológicas dificultando o desempenho das crianças durante as tarefas de compreensão. Mais especificamente nesta subseção, serão tratados os aspectos relacionados à adequação pragmática dos experimentos, mais conhecidos na literatura em aquisição como *Condições de Felicidade*.

Crain e Fodor (1993) argumentam que as passivas longas seriam raramente produzidas, tanto por crianças, como por adultos. A razão para isso deve-se ao fato de que a passiva é uma forma marcada, apropriada apenas em certas situações contextuais. Sendo uma forma marcada (ver capítulo 2, subseção 2.4.), a chance de ela ocorrer fora de um contexto específico é muito pequena. Segundo esses autores, os experimentos precisariam criar um contexto em que a passiva fosse uma opção pragmaticamente vantajosa ou desejável na tarefa proposta, do contrário a opção pela passiva soaria sempre como uma construção pragmaticamente inadequada, dificultando a tarefa.

Os resultados de Crain, Thornton e Murasugi (1987/2009), numa tarefa com elicitación de perguntas que demandaria o uso de passivas longas, colocam em xeque os conceitos de aquisição fragmentada (*piecemeal*), por estágios, ou sujeita à maturação de princípios linguísticos. No trabalho citado, seus autores sugerem que, para a obtenção de uma boa performance com passivas longas, há necessidade de adequação pragmática dos experimentos, tornando-os felizes de modo a sinalizar o envolvimento da passiva longa na tarefa linguística proposta. Vejam os exemplos abaixo em (9-10) (CRAIN, THORNTON e MURASUGI, 2009):

- (9) Adult: In this story, there are two soldiers and an alligator. And the soldiers are standing in the water and they can't see the alligator. And the alligator goes up and bite one of the soldiers. You ask Keiko which one?  
Child: Which one is getting *bited* by the alligator?

- (10) Adult: See, the incredible Hulk is hitting one of the soldiers. Look over here. Darth Vader goes over and hits a soldier. So, Darth Vader is also hitting one of the soldiers. Ask Keiko which one.  
Child: Which one is getting hit by Darth Vader?

No jogo elaborado para o teste de Crain e colaboradores (*op. cit.*), a criança era instruída a fazer uma pergunta ao experimentador. De acordo com os autores, a presença de outro potencial agente (*The incredible Hulk*) na segunda história (9) sinaliza para a criança a necessidade de produzir a passiva longa, enquanto em (8) bastaria que a pergunta envolvesse uma passiva curta (*Which soldier is getting hit*), pois não há necessidade de contraste. Eles analisaram os dados de 29 crianças<sup>52</sup> entre 3;4 e 5;0. À luz dos resultados, Crain e colegas afirmaram que a capacidade das crianças de produzir passivas é semelhante à do adulto<sup>53</sup>.

Há de se observar, contudo, que as passivas esperadas e efetivamente produzidas teriam envolvido o auxiliar *get*. As passivas-*get* do inglês são, no geral, mais produzidas por crianças do que por adultos (HARRIS e FLORA, 1982; GABRIEL, 2001) e, em tese, possuiriam uma estrutura sintaticamente mais simples do que as *passivas-be* (cf. MENUZZI, 2002; FOX e GRODZINSKY, 1998). Na próxima seção (3.5.), volta-se a esse ponto.

Inspiradas por Crain e colegas (*op. cit.*), O'Brien, Grolla e Lillo-Martin (2006), desenvolveram histórias seguindo o princípio de adequação de *Condições de Felicidade* para testar a compreensão das sentenças passivas. Deste modo, O'Brien e colaboradoras criaram histórias curtas num contexto que envolvesse três personagens, em que, embora todos apareçam na mesma cena, apenas duas destas personagens estão envolvidas diretamente no evento-alvo descrito pela passiva. Assim sendo, cumpre-se o requerimento de atender à condição de felicidade. É importante chamar atenção de que, ademais de ouvirem as histórias, as crianças que participaram deste experimento observaram, também, a manipulação de brinquedos conduzida pelo responsável pelo teste.

<sup>52</sup> Os dados de 6 crianças foram descartados.

<sup>53</sup> Hamburger and Crain (1982) (*apud* O'BRIEN et al., 2006) teriam obtido sucesso ao acrescentar uma personagem extra na condição experimental ao testar sentenças relativas restritivas em que o contraste entre dois elementos era necessário (ver também, Corrêa, 1982; 1986).

A tarefa em questão foi a de julgamento de valor de verdade (CRAIN e MCKEE, 1985). No primeiro experimento reportado, 11 crianças entre 4;0 e 4;10 (média, 4;4) participaram de um teste em que precisavam ouvir e responder a um fantoche, informando se o mesmo havia dado uma afirmação correta, ou não, recompensando-o, ou punindo-o, conforme fosse necessário. Quatro verbos foram utilizados (*chase-hug-see-hear*). As autoras, no entanto, descartaram os resultados com o verbo *hear* (ouvir)<sup>54</sup> sob a alegação de que as crianças tiveram uma performance muito inferior às demais condições<sup>55</sup>. O'Brien, Grolla e Lillo-Martin (2006) acreditam na possibilidade de o verbo *ouvir* não ser propriamente interpretado como um verbo psicológico, senão como um anticanônico (ex.: *O João pesa 78 kg*). Se estiverem certas, as crianças resistiriam a usá-lo na voz passiva (cf. PINKER, LEBEAUX e FROST, 1987), o que explicaria a dificuldade encontrada pelas crianças com dito verbo, pelo menos, em situações experimentais, como também haviam notado Maratsos et al. (1985) e Fox e Grodzinsky (1998)<sup>56</sup>.

As variáveis independentes do experimento de O'Brien e colaboradoras foram *tipo de passiva* (longa ou curta) e *tipo de verbo*, agentivo (*chase* e *hug*) e não-agentivo (*see*). A previsão foi bem simples: se o terceiro personagem oferecido pelo contexto tem influência direta na compreensão das passivas, logo, todas as sentenças, longas ou curtas, com verbos de ação ou de não-ação, serão bem compreendidas.

Todas as condições apresentaram um número de acertos superior a 82% (passivas não-agentivas longas), fazendo crer que a inserção de uma personagem no contexto da passiva seria fundamental para otimizar a compreensão dessas sentenças, incluindo aquelas com a presença do sintagma preposicionado.

<sup>54</sup> A decisão de descartar o verbo *hear* da análise foi tomada por O'Brien, Grolla e Lillo-Martin (2006) seguindo Maratsos et al. (1985).

<sup>56</sup> Acerca dessa questão, O'Brien, Grolla e Lillo-Martin (2006) afirmam que: *A number of studies have shown that children perform consistently at or around chance on nonactional passives. This might relate to the rarity of these passives in input to Children (Gordon and Chafetz, 1990). When studies control for input (Pinker, Frost and Lebeaux, 1987; De Villiers, 1984) the "Maratsos effect" seems to diminish or disappear. However, Pinker et al. note that children are resistant to productively passivizing "anti-canonical" novel verbs. (...) To the extent that a given nonactional verb might be interpreted as "anticanonical", a child might be more cautious about accepting it in the passive if it has not been previously heard in the passive. We speculate that children might reject passivized "hear" for this reason. The child might interpret the logical object as an active stimulus that is more "agentive" than the logical subject since the character who takes the role of the logical object must produce sound, but the character portraying the logical subject passively receives sound. (O'BRIEN et al., 2006, p. 449)*

A objeção que se faz a esse experimento, contudo, deve-se ao fato de as autoras terem previsto a ausência de efeito estatisticamente significativo, contrariando a máxima filosófica que tem permeado as ciências de modo geral em que se afirma que *a ausência de evidência não é evidência de ausência* (ver também capítulo 6 desta tese, experimento 3).

Num segundo experimento, com crianças ainda mais jovens (3;2-4;2, média 3;6), O'Brien e colegas (*op. cit.*) testaram o nível de influência exercido por esta terceira personagem na compreensão das passivas longas (condição feliz ou infeliz) com verbos de ação e de não-ação. As autoras testaram 12 crianças, mas excluíram três porque não quiseram ir até o fim do teste, e mais duas porque tiveram menos de 50% de acertos, incluindo sentenças distratoras, restando-lhes, portanto, os dados de 7 crianças. Nesse experimento, as sete crianças restantes mostraram-se sensíveis à inclusão de uma terceira personagem, contrariando os resultados tradicionais que apontam dificuldade com passivas longas. Na perspectiva das autoras, desconsiderando-se a pequena população testada, poder-se-ia dizer que o atraso na aquisição da passiva, se existente, não ultrapassaria os 3 anos e meio de idade, diferentemente do que se pensava nos termos do chamado *efeito Maratsos*. Sob essa perspectiva, a dificuldade com a passiva estaria no fato de que essa estrutura só ganharia materialidade dentro de um contexto contrastivo específico, portanto, *feliz*, como se veio apresentando. A observação destas chamadas condições de felicidade passou a ser, a partir de então, uma questão essencial adotada amplamente na confecção dos experimentos seguintes envolvendo sentenças passivas, inclusive alguns dos mencionados anteriormente, como o de Demuth, Moloji e Machobane (2010).

Uma nova objeção, contudo, pode ser feita em relação a esse experimento. Como é possível extrair conclusões seguras à luz desses resultados a partir de um grupo tão pequeno de participantes? O número mínimo confiável para se extrair conclusões estatísticas em testes da psicologia comportamental e da psicolinguística é de 10 indivíduos. Uma vez que esse número não foi atendido, justifica-se que esse teste, ou semelhantes, seja aplicado em populações maiores. Nesse sentido, a tese em questão apresenta o estudo experimental 3, a ser reportado no capítulo 6, e traz outras questões para o estudo de demandas diferenciadas para a compreensão de sentenças passivas verbais.

Na próxima subseção, os experimentos atentos mais especificamente às questões de *priming* são apresentados.

### 3.4.2

#### Resultados com a técnica de *priming*

Os trabalhos apresentados nesta subseção trarão outras evidências e apontam que, diferentemente do que sugeriram as hipóteses maturacionais, crianças bem novas são capazes de produzir passivas verbais longas, aparentemente distintas de passivas adjetivais, especialmente quando utilizada a técnica de *priming*.

Messenger et al. (2008) e Bencini e Valian (2008) são dois dos primeiros estudos envolvendo *priming* e crianças ao redor de 4 anos ou menos que engrossam o coro de que as passivas já teriam sido plenamente adquiridas aos três anos de vida sem que essa representação esteja vinculada a possibilidade de que passivas eventivas sejam interpretadas/produzidas como enunciados estativos/resultativos. Esses estudos baseiam-se no fato de que, ao redor dos três anos, existem registros da produção de passivas na fala espontânea (BUDWIG, 1990) e estudos de produção com técnicas de elicitação como *priming* (HUTTENLOCHER, VASILYEVA e SHIMPI, 2004) ou técnica de imitação (*modeling*) com verbos novos (inventados) (TOMASELLO, BROOKS e STERN, 1998). Resultados mais recentes, como o de Crawford (2014), também parecem mostrar que as crianças possuem uma representação de passivas eventivas dissociada de passivas estativas e resultativas (cf. EMBICK, 2004; ver também capítulo 2, subseção 2.3.3.) antes dos 6 anos de idade.

Começando pelos testes de julgamento de gramaticalidade adaptados para crianças, em que passivas e sentenças finais encaixadas foram usadas (ver exemplo em (11) abaixo), esperava-se que, caso as crianças (21 crianças, média de 5;4) tivessem baseando sua interpretação numa construção adjetiva (cf. BORER e WEXLER, 1987), ou numa construção passiva resultativa (cf. HIRSCH e WEXLER, 2006), elas tenderiam a rejeitar (11) porque, em sendo adjetiva, não possuiria um argumento externo capaz de controlar o sujeito da encaixada, do mesmo modo que elas deveriam rejeitar a sentença em (12), uma sentença ativa

cujo sujeito é inanimado [–desecadeador/–controle] (ver capítulo 2, subseção, 2.3.2.2.) e, portanto, não é capaz de controlar o sujeito da encaixada tampouco.

- (11) The candy bar is being broken to share with friends.  
 (12) \*The candy bar is breaking to share with friends.

Os resultados de Crawford (2012/2014) revelaram que a criança rejeita (12) e aceita (11) tal como se espera de um adulto, o que indicaria, segunda a autora, que a representação da passiva verbal não está, na idade testada, nem vinculada à passiva estativa, nem à passiva resultativa, a menos que, como apontam Bruening (2014) e McIntyre (2012), a passiva adjetiva admita a leitura de um argumento externo.

O teste de aceitabilidade com crianças, conduzido por Estrela (2013) de forma bastante semelhante ao de Crawford (2012/2014), por exemplo, mostra que as crianças tendem a ignorar a informação semântico-aspectual trazida pelo verbo auxiliar, o que no português é fundamental para discriminar passivas eventivas, resultativas e estativas (ver DUARTE e OLIVEIRA, 2010). Algo semelhante foi encontrado também por Lima Júnior e Augusto (2013; cf. seção 3.5. deste capítulo).

Nos estudos em que se utiliza a técnica de *priming* para elicitación de passivas, Messenger et al. (*op. cit.*) decidiram-se por testar passivas com verbos não-agentivos, usando um jogo experimental chamado *snap game* (BRANIGAN, MCLEAN e JONES, 2005). Em poucas palavras, no *snap game*, o experimentador descreve uma carta mantida em sua posse para que o participante, então, descreva a sua. A descrição do experimentador, portanto, serve como *prime* na elicitación do evento lido pela criança. 20 crianças (3;1-4;11, média: 4;2) foram testadas. Dois fatores foram envolvidos, o tipo de *prime* (*ativa x passiva*) e tipo de verbo (*agentivo x não-agentivo*).

Os resultados sugerem que as crianças seriam sensíveis ao *prime* estrutural e que as passivas (agentivas/não-agentivas) são indistamente produzidas pelas crianças. As autoras concordam, contudo, que os verbos testados por elas (*frighten, upset, shock, annoy, surprise*) são todos do tipo *tema-experienciador* que, como já havia mencionado Ferreira (1994), tendem a ser submetidos à

passivização mais sistematicamente do que verbos do tipo *experenciador-tema*<sup>57</sup> o são.

Messenger e suas colaboradoras (*op. cit.*) reconhecem a possibilidade de seus resultados exibirem um efeito de *priming* lexical e não exatamente estrutural. Há uma tendência geral para as crianças produzirem espontaneamente passivas do tipo *get* em inglês (ex.: *John got caught by Mary*) (cf. HARRIS e FLORA, 1982; GABRIEL, 2001; MENUZZI, 2002). Apesar disso, no primeiro experimento conduzido por Messenger e suas colaboradoras (*op. cit.*), o *prime* contendo a passiva (sempre com o *auxiliar-be*) praticamente não eliciou a produção de *get-passives*, contrariando essas assunções gerais. Num segundo experimento, em que os dois tipos de auxiliares foram contemplados como possíveis *primes*, a produção de *get-passives*, de forma geral, superou a produção de *be-passives*.

Bencini e Valian (2008), ao contrário, afirmam que os efeitos obtidos por elas indicam *priming* estrutural, não lexical. Elas testaram verbos agentivos, entrepondo um teste de compreensão entre os testes de produção eliciada via *priming*. O objetivo era verificar se os efeitos do próprio teste de produção ajudariam a melhorar o desempenho das crianças nos testes de compreensão que, tradicionalmente, não permitem a obtenção de bons resultados.

Bencini e Valian (*op. cit.*) chegaram a testar 96 crianças, mas por diversas razões, tais como dificuldades de concentração, idade, dificuldade de compreender as instruções, entre outras, 43 crianças não puderam ser aproveitadas. As 53 restantes que tiveram os dados analisados tinham entre 35 e 42 meses de idade.

As crianças foram divididas em três grupos. 18 ouviram como *prime* apenas passivas; 18 ouviram apenas ativas; 17 não ouviram qualquer *prime* (grupo controle). As crianças do grupo controle foram testadas apenas uma vez; as demais foram testadas duas vezes em testes com a duração de quase uma hora na primeira sessão (teste de produção + teste de compreensão com 16 passivas verbais longas) e 25 minutos aproximadamente na sessão 2 (teste de compreensão com 16 passivas verbais longas reversíveis, das quais 8 foram as mesmas sentenças testadas na sessão 1) (ver figura 10).

<sup>57</sup> Lima Júnior e Augusto (2014) mostraram em teste de compreensão com crianças que passivas curtas com verbos psicológicos semelhantes aos testados por Messenger et al (2008) (*magoar, irritar, animar, assustar*) costumam a ser mais bem compreendidas do que as passivas curtas com verbos *experenciador--tema* (*ver, ouvir, admirar, respeitar*) (cf. subseção 3.5. deste capítulo).

Table 1 Overview of experiment
Session 1
Initial comprehension
<i>All groups</i> —8 fully reversible passives with pictures
Priming
<i>Active group</i> —8 active primes with pictures alternating with 8 target pictures
<i>Passive group</i> —8 passive primes with pictures alternating with 8 target pictures
<i>Baseline group</i> —8 target pictures only
Short-term comprehension
<i>Active and passive groups</i> —8 new fully reversible passives with pictures
Session 2
Long-term comprehension
<i>Active and passive groups</i> —16 fully reversible passives with pictures (8 old items, 8 new items)

Quadro explicativo das sessões experimentais conduzidas por Bencini e Valian (2008)  
(BENCINI e VALIAN, 2008; p.100)

Figura 10: Quadro com as sessões experimentais conduzidas por Bencini e Valian (2008)

Os resultados de Bencini e Valian (2008) indicam que as crianças seriam suscetíveis às condições de *prime* com passiva e produzem mais passivas quando diante desse tipo de *prime*. O desempenho na tarefa de compreensão, contudo, não foi dos melhores (nunca maior do que 66% de acertos), embora os verbos utilizados sejam agentivos. As crianças nos três grupos testados tiveram desempenho semelhante na tarefa de compreensão com passivas verbais longas e não apresentaram melhora na segunda sessão, realizada depois de 15 dias.

É importante ressaltar do experimento de Bencini e Valian (2008) que do grupo que recebeu *prime* contendo a passiva (18 crianças no total), entre 6 e 9 crianças (dependendo do código para anotação de score) produziram passivas; ou seja, 50% ou menos.

Messenger et al. (2012) apresentam mais três experimentos, sendo dois de produção e um de compreensão. No primeiro experimento, testou-se a produção de 20 crianças (média 4;2) em que o *prime* era uma ativa/passiva envolvendo predicadores verbal com configurações do tipo (*agente-tema*) e (*tema-experienciador*) (o *snap game*, mais uma vez, foi utilizado).

As crianças da faixa etária testada foram capazes de produzir passivas independentemente do tipo de verbo e, embora estivessem mais propensas a produzir ativas de modo geral (o grupo-controle de adultos se comportou da mesma maneira), produziram mais passivas após terem ouvido o *prime* contendo a passiva.

No segundo experimento de produção, mais 24 crianças foram testadas (média 4;2) e os verbos manipulados foram de dois tipos *tema-experienciador* (*O*

*João assusta o Pedro*), como no primeiro experimento, e *experenciador-tema* (*O João ama o Pedro*). Mais uma vez, crianças e adultos (grupo-controle) estiveram mais propensos a produzir ativas de modo geral, embora tenham produzido mais passivas quando o *prime* continha passiva. Não houve qualquer efeito de tipo de verbo.

Diante desses resultados, as autoras concluíram que a criança é sensível ao *priming sintático*, como experimentos anteriores já haviam apontado (BENCINI e VALIAN, 2008; HUTTENLOCHER, VASILYEVA e SHIMPI, 2004) e que são capazes de recuperar a representação sintática de que dispõe para derivar passivas, independentemente da configuração semântica do verbo.

No terceiro experimento, as mesmas crianças e adultos testados no *experimento 2* participaram de uma tarefa de compreensão com seleção de imagens. As variáveis envolvidas foram estrutura (*ativa x passiva*), configuração semântica do predicador verbal (*agente-paciente x tema-experenciador x experenciador-tema*) e grupos (*crianças x adultos*). Os resultados desse último experimento indicam que o tipo de verbo (*experenciador-tema*) dificulta a tarefa de compreensão (ver também LIMA JÚNIOR e AUGUSTO, 2014), o que leva as autoras a concluir que a técnica que elas utilizaram (seleção de imagens) não é adequada para se testar passivas com verbos do tipo *experenciador-tema* (ver também DEMUTH, MOLOI e MACHOBANE, 2010; que já haviam reportado problema semelhante, inclusive com participantes adultos).

Em suma, Messenger e colaboradoras (2012) afirmam que as crianças dispõem das habilidades sintáticas necessárias para derivar passivas a partir dos 4 anos de idade e reforçam a validade da técnica de *priming* para testar ditas estruturas. Esses resultados replicam outros da literatura como os de Bencini e Valian (2008) (com crianças entre 35-42 meses), embora seja curioso que os resultados do teste de compreensão de Bencini e Valian também tenham sido ruins, a despeito de terem usado apenas verbos agentivos.

Também num teste envolvendo *priming*, Messenger, Branigan e McLean (2012) questionam se a aquisição de passivas é um processo de estágios. O ponto levantado pelo estudo está no fato de que, apesar de as autoras reconhecerem que as crianças demonstram produzir ativas numa idade anterior que as suas equivalentes passivas, não se sabe claramente se a maior dificuldade das crianças com passivas pode ser atribuída a uma métrica computacional mais complexa e

um mapeamento não-canônico dos constituintes igualmente, ou se um desses aspectos pode ter maior influência do que o outro (cf. MESSENGER, BRANIGAN e MCLEAN, 2012; p. 992).

Ao buscarem a resposta para esse dilema, mais uma vez Messenger, Branigan e McLean usaram a tarefa envolvendo o jogo de cartas chamado *Snap*. 32 crianças falantes exclusivamente de inglês foram testadas e separadas em dois grupos etários, cujas médias são 6;7 (6;2-6;11) e 9;6(8;8-10;0). Os fatores envolvidos foram *tipo de prime estrutural* (ativa x passiva), *tipo de verbo* (agentivo, não-agentivo), e a *faixa etária* dos participantes.

A análise dos dados permitiu que as autoras verificassem que as crianças na faixa dos seis anos, mas não na faixa dos nove, a despeito de produzirem passivas, tendem a inverter os papéis temáticos ao produzirem passivas, a despeito de conseguirem produzir passivas adequadamente num número maior do que passivas com papéis reversos. Messenger, Branigan e McLean (2012) concluem ter encontrado evidência de que as passivas continuam a impor dificuldade até antes dos 9 anos. Estas dificuldades, segundo as autoras, estariam vinculadas mais claramente ao mapeamento não-canônico dos papéis temáticos que a construção passiva exige do que à sua métrica computacional (relativamente mais complexa). Elas apontam, portanto, que a aquisição das passivas seria um processo de estágios/fases, no qual o domínio da métrica computacional precede o domínio da atribuição de papéis temáticos numa estrutura não- -canônica, daí a maior dificuldade com passivas do que com ativas, por exemplo.

Essa conclusão converge com a linha de argumentação conduzida nesta tese. Como foi dito na introdução, é nosso objetivo traçar o panorama de aquisição de passivas, entendendo-o, assim como Messenger, Branigan e McLean (2012) em dois estágios. O primeiro, em que ocorre a representação da estrutura no conhecimento linguístico. O segundo, em que o uso desse conhecimento vai sendo adequadamente estabilizado; ou seja, tornando-se menos suscetível a erro. Não se tem notícia de uma proposta clara desses estágios de aquisição na literatura, muito menos numa visão que integre esses dois momentos.

Diante das evidências aqui discutidas, parece que se é possível assumir que a criança aos três anos e meio em média já disponha de uma representação

sintática do que seja uma passiva verbal, portanto, distinta da passiva adjetival<sup>58</sup> (ver também CRAWFORD, 2014), o que contraria a visão de autores como Borer e Wexler (1987), Hirsch e Wexler (2006) e outros maturacionistas (porém, ver SNYDER e HYAMS, 2015).

O que não está claro em Messenger, Branigan e McLean (2012) é como se daria o procedimento de representação dessas estruturas no conhecimento linguístico. Em outras palavras, não fica claro na proposta das autoras o que permite que o conhecimento acerca da passiva seja alavancado (*bootstrapped*). Esse constitui um dos objetivos gerais deste trabalho que será tratado com base num modelo procedimental de aquisição da linguagem (cf. CORRÊA, 2009a/b; cf. capítulo 4 desta tese, especialmente a seção 4.3.).

Outro ponto questionado aqui é se mapeamento não-canônico, por si só, seria capaz de explicar a manutenção dessa dificuldade observada com passivas (ver HIRSCH e HARTMAN, 2006) até antes dos 9 anos. No capítulo 5, busca-se explicitar à luz de um modelo computacional do processamento em tempo real (cf. CORRÊA e AUGUSTO, 2007; 2011; 2013) quais são as possíveis fontes de dificuldades nesse processamento online (compreensão e produção) que poderiam tornar, em tese, sentenças passivas procedimentalmente mais custosas.

Antes de passar especificamente para essas questões trazidas nos últimos dois parágrafos às quais se retornará nos próximos capítulos, passemos à seção (3.5.). Nela, outros trabalhos que trataram as passivas sob esse viés essencialmente procedimental ou psicolinguístico são apresentados.

### 3.5

#### **Tendência IV: A aquisição de passivas sob um viés de estratégias cognitivas e de minimização de custo computacional/procedimental**

Muitos trabalhos, embora façam referência às questões trazidas por autores que sustentam uma visão maturacionista ou continuísta de aquisição, preferem manter-se neutros em relação a essas duas abordagens. Esses estudos são

<sup>58</sup> Em outro estudo que não foi apresentado nesta subseção em maiores detalhes por razão de espaço, Messenger, Branigan e McLean (2011) afirmaram que a criança ao redor dos 4 anos de idade possui uma representação da passiva verbal não mais vinculada à passiva adjetival. Nesse trabalho, também com produção eliciada através da técnica de *priming*, Messenger e colaboradoras (2011) encontram que passivas curtas são capazes de eliciar a produção de passivas longas, o que indicaria que, na gramática infantil, existe uma representação sintática subjacente compartilhada pelas duas construções (passivas curtas e longas).

elencados aqui e possuem, em sua maioria, um olhar claramente psicolinguístico voltado para o modo como o indivíduo (adulto/criança) trata a informação de natureza linguística e a usa estrategicamente a fim de resolver as tarefas experimentais propostas.

É importante reforçar que o que está em jogo nessa seção não é o processo de aquisição propriamente dito, senão questões procedimentais que, ao trazerem custo elevado para crianças e adultos, levam indivíduos a ter um desempenho diferenciado, possivelmente em nível de chance em crianças e indivíduos com problemas de linguagem, na comparação entre passivas e outras construções. Nesse sentido, não há oposição direta ao trazido pelas hipóteses anteriores, principalmente, porque interessa aos trabalhos vinculados a esta seção traçar um parâmetro de custo durante as tarefas linguísticas que os indivíduos têm de realizar.

A tradição dos trabalhos que buscam compreender a utilização de estratégias cognitivas, reanálise e minimização de custo em relação à aquisição, remonta aos trabalhos de Slobin (1966) e de Bever (1970), cujas ideias, apresentadas no começo deste capítulo (cf. subseção 3.2.1.), foram desenvolvidas em vários dos trabalhos discutidos nesta seção. Alguns desses, contudo, não tiveram especial preocupação com a aquisição da linguagem, senão com o desenvolvimento de modelos de produção e de *parsing*<sup>59</sup>.

Uma das hipóteses arroladas por autores como Slobin (1966) e Bever (1970) diz respeito ao fato de a criança mapear as sentenças baseadas numa estratégia do tipo NVN, superficialmente mapeada de forma sistemática com base na ordem canônica temática da língua, no caso do inglês (e do português) numa sequência AGENTE-V-PACIENTE (ver também TOWNSEND e BEVER, 2001). A dificuldade de interpretação dessa ordem é maximizada sempre que os constituintes nominais sejam reversíveis (ver também STROHNER e NELSON, 1974 e o capítulo 6, experimento 2 nesta tese).

Ferreira (2003) mostra que essa mesma estratégia parece intervir também no processamento adulto. A autora, interessada em saber o quanto esse tipo mapeamento superficial (heurístico) seria determinante para os participantes

---

<sup>59</sup> Esses trabalhos serão discutidos aqui em virtude dos importantes resultados trazidos acerca de como adultos processam e produzem passivas, o que acreditamos servir também, em última instância, como pistas acerca dos processos de compreensão e formulação de crianças.

interpretarem determinada sentença, conduziu 3 experimentos verificando o tempo de decisão e o quão acurada seria a resposta dos adultos ao tentarem identificar, entre outras coisas, o agente e o paciente/tema da sentença. No primeiro experimento, foram contrastadas sentenças passivas (*the man was visited by the woman*) e ativas (*the man visited the woman*); no segundo, sentenças passivas (*the man was visited by the woman*) e clivadas de sujeito (*it was the man that visited the woman*); no último, clivadas de sujeito (*it was the man that visited the woman*) e clivadas de objeto (*it was the woman that the man visited*)<sup>60</sup>.

Os resultados do *experimento 1* indicam que passivas são interpretadas menos acuradamente que as demais e que as passivas foram interpretadas, de modo geral, mais lentamente do que as outras sentenças. No segundo experimento, Ferreira encontrou um resultado similar e observou que ativas e clivadas de sujeito são igualmente fáceis para o processamento, a despeito de uma menor frequência dessa estrutura. O experimento 3 aponta os mesmos resultados entre clivadas de objeto e passivas<sup>61</sup>.

Ferreira (2003) argumenta que os seus resultados advogam, assim como discutido por Townsed e Bever (2001), em favor do uso de estratégias heurísticas (*pseudo-parsing/shallow-parsing*) do tipo ordem dos constituintes para a condução da compreensão por parte do participante, que se somam, naturalmente, a uma série de estratégias cognitivas mais sofisticadas (FERREIRA, 2003, p. 187) determinadas por um algoritmo sintático internalizado durante a aquisição (ver o capítulo 5 desta tese para uma discussão mais profunda nesse aspecto).

Segundo Ferreira (2003), a despeito das questões morfossintáticas presentes nas passivas e ausentes na clivadas de objeto, os resultados obtidos foram estatisticamente os mesmos; logo, a autora infere que o algoritmo sintático é, em alguma medida, perturbado pela alteração da ordem canônica, tornando ditas estruturas mais custosas.

O ponto que este trabalho levanta, contudo, é que as estruturas testadas por Ferreira (passivas e clivadas de objeto) são sintaticamente distintas, logo o mesmo comportamento em termos de correção na resposta e tempo de decisão pode, perfeitamente, dever-se a outros fatores que não a simples alteração da ordem

<sup>60</sup> Note que a distribuição temática de ativas e clivadas de sujeito é semelhante entre si (AGENTE-V-TEMA); o mesmo ocorre entre passivas e clivadas de objeto (TEMA-V-AGENTE).

<sup>61</sup> Conferir tabela 5 no original em Ferreira (2003) com o resumo dos seus achados nos três experimentos.

temática canônica. É importante lembrar, como foi antecipado nesse trabalho, que a alteração da ordem canônica observada em sentenças interrogativas *Qu- de objeto* (*Who does Kitty see?*) não trariam maiores dificuldades para as crianças do que as *Qu- de sujeito* (*Who sees Piggy?*)<sup>62</sup> (cf. HIRSCH e HARTMAN, 2006). A sentença em (13) (*passiva*) tem a ordem TEMA-V-AGENTE e a sentença em (14) (interrogativa *Qu- de objeto*) tem a ordem TEMA-AGENTE-V. Cabe questionar se essa alteração já seria capaz de perturbar o processamento de (14) tornando-o tão custoso quanto o de (13). Em caso da resposta ser negativa, como o resultado de Hirsch e Hartman (2006) faz prever, deve-se explicar como o *parser* estaria sendo enormemente (*enormously*)<sup>63</sup> influenciado por essas estratégias superficiais?<sup>64</sup>

(13) O gato foi agredido pelo cachorro.

(14) Quem o cachorro agrediu?

É importante comentar, também, que Ferreira e seus colaboradores esperam que seus resultados suportem uma abordagem *good-enough* de compreensão, em que tendo- -se em vista a fugacidade da interpretação sintática, a compreensão seja, em alguma medida, dependente do contexto para se firmar na memória (cf. FERRERA, BAILEY e FERRARO, 2002). Um dos fatores que Ferreira (2003) (ver também CHRISTIANSON, LUKE e FERREIRA, 2010) manipula e que, propositalmente, foi omitido até aqui é o fator plausibilidade das sentenças. Em (15) vê-se sentenças plausíveis que foram contrastadas com sentenças implausíveis, como em (16).

(15) *Ativas Plausíveis*

a. O ratou comeu o queijo.

[*Irreversível*]

<sup>62</sup> Da mesma forma que a marca *Qu-* pode servir de pista para que o movimento seja vislumbrado de antemão, a clivagem (testada em Ferreira (2003)) também é uma construção característica de movimento.

<sup>63</sup> A palavra em destaque foi usada em Ferreira (2003, p. 187).

<sup>64</sup> Talvez fosse mais interessante elaborar um teste para adultos em que fosse possível contrastar diretamente sentenças do tipo *Qu- de objeto*, como em (a), e clivadas de objeto como em (b), a fim de ver se a simples alteração de ordem é de fato responsável por esse custo que as autoras observaram. Essa questão poderá ser explorada por mim em futuras investigações.

a. Quem foi aquele que o gato agrediu?

b. Foi o cachorro que o gato agrediu?

b. O cachorro mordeu o homem. [Reversível]

*Passivas Plausíveis*

c. O queijo foi comido pelo rato. [Irreversível]

d. O homem foi mordido pelo cachorro. [Reversível]

(16) *Ativas implausíveis*

a. O queijo comeu o rato.

b. O homem mordeu o cachorro.

*Passivas Implausíveis*

c. O rato foi comido pelo queijo.

d. O cachorro foi mordido pelo homem.

Os resultados de Ferreira (2003) indicam que as sentenças implausíveis foram, de modo geral, mais custosas (em termos de tempo) para os participantes quando na forma passiva independentemente de reversibilidade (exceto no experimento um, em que a reversibilidade tornou as passivas implausíveis mais difíceis que as demais). Ferreira (*op. cit.*) especula que o fator ordem dos constituintes (no caso do experimento 1) tenha sido mais fundamental para os participantes do que plausibilidade e atribui o resultado do primeiro experimento a um continuum de plausibilidade, em que uma entidade possa ser considerada +/- animada a depender do contexto e da interpretação particular do falante.

Segundo Christianson, Luke e Ferreira (2010), cujos resultados replicam os de Ferreira (2003), os dados presentes nos dois trabalhos ilustram um processamento *good-enough*. Os autores chamam atenção para a existência de um possível conflito entre os outputs advindos de rotas morfossintáticas e semânticas. Especula-se que esses outputs seriam submetidos a um "julgamento" do processador de forma que esse processador crie estruturas sintáticas (ou, pelo menos, relações temáticas) que reflitam relações plausíveis entre os argumentos e os seus verbos em vez de atender ao efetivo processamento morfossintático. A questão levantada pelos autores é se esse efeito é causado sempre que houver uma implausibilidade semântica (como no experimento deles) ou se é deflagrado apenas no momento da resolução de uma tarefa, em que o participante deve ser capaz de recuperar as relações entre os argumentos e o predicador, forçando essa integração e rearranjo dos outputs (cf. CHRISTIANSON, LUKE e FERREIRA, 2010, p 543).

Para além das questões da abordagem *good-enough*, Ferreira (2003) afirma que seus resultados são consistentes com os dados obtidos em Ferreira (1994), em que ela afirma, seguindo Bock (1986; 1987) (ver também BOCK e WARREN, 1985) que a maior saliência de um determinado sintagma poderá definir a estrutura a ser derivada a depender, também, do tipo de verbo envolvido (se do tipo *experienciador-tema/tema-experienciador*). Em outras palavras, é mais fácil, de acordo com as evidências levantadas por ela em seus trabalhos, identificar o *agente* em sentenças *ativas* e é mais fácil identificar o *paciente* em sentenças *passivas*, corroborando a hipótese de que a posição de sujeito goza de um favorecimento cognitivo/informacional.

Essas discussões articulam-se ao desenvolvimento teórico provido no capítulo 5, especialmente nas seções (5.3.; 5.4.) em que essas questões são retomadas em relação à identificação do sujeito na computação linguística considerada em tempo real; elas reverberam no experimento 3 (capítulo 6) em que se testa a hipótese de que um princípio de continuidade discursiva esteja operando e o fato de o sujeito gozar de privilégios discursivos, favorece a compreensão de sentenças de alto custo, como é o caso da passiva.

Em suma, o trabalho de Ferreira e de seus colaboradores apontam que o *parsing* parece ser orientado/guido por uma estratégia cognitiva baseada na ordem NVN (naturalmente, válida em línguas SVO). Não foi possível afirmar, contudo, quando o participante estaria mais propenso a basear-se na ordem NVN em detrimento do uso das suas habilidades sintáticas, se ele/ela sistematicamente faz uso das habilidades sintáticas paralelamente às estratégias cognitivas que orientam seu *processador sintático*, ou se as estratégias só cumprem seu papel em situações comunicativas específicas.

Voltando às questões de aquisição, cabe perguntar em que medida a alteração da ordem canônica por si só pode ser encarada como fator de custo e por quê. Em sendo mesmo mais custosa a alteração da ordem de constituintes, faz-se necessário explicar como e quais estratégias cognitivas serão usadas por crianças em tarefas envolvendo passivas, sejam elas plausíveis, ou não, de modo a reduzir o fardo computacional que parece estar atrelado às passivas.

Interessada na compreensão de passivas por crianças em curso de aquisição, Rubin (2006) realiza 5 experimentos com 10 crianças de pré-escola com média de idade 6;1 anos, todas brasileiras. Sua hipótese é de que a passiva reversível seja

interpretada como ativa (BEVER, 1970; SUDHALTER e BRAINE, 1985) em razão de que, ao ouvir a passiva, o indivíduo interpretaria o primeiro DP como agente/causador do evento, concatenando o primeiro constituinte a [spec, vP], seguindo a análise de Boeckx (1998) para as passivas.

Seus experimentos testaram a compreensão da ativa e da passiva, envolvendo verbos de ação e de não-ação (dois primeiros); o terceiro visava a verificar se a criança, que demonstrou compreender a passiva longa, era capaz de rejeitar uma passiva longa bizarra, do tipo *O homem foi construído pela casa*; um quarto experimento tentava fornecer um índice independente para a possível identidade entre a passiva e a ativa e, por último, testou-se a veracidade do reconhecimento, ou não, do primeiro DP como agente/causador.

Dos resultados apresentados por Rubin (2006), todos seguem na direção apontada pela literatura. O de maior interesse para esta seção, contudo, é justamente aquele que indica que, de fato, as crianças demonstram não distinguir passivas bizarras do tipo *O homem foi construído pela casa*, o que indicaria, na visão de Rubin, que elas a interpretam como ativas.

Rubin (2009) apresenta outro experimento com 48 crianças entre 3;0-4;11 (3;11 de média). O contraste proposto pelo experimento está entre sentenças ativas e sentenças passivas (curtas e longas) com verbo de ação. Seus resultados apontam grande facilidade com sentenças ativas e, entre passivas curtas e longas, uma maior facilidade com as sentenças passivas curtas. Duas metodologias foram utilizadas, *acting-out* e *seleção de imagens*. A sua análise, também, dividiu-se em duas: análise por grupo e individual. Deste modo, Rubin defenderá que, para algumas crianças, as sentenças passivas não parecem ser um problema, embora de modo geral, a compreensão de passivas seja problemática. Rubin (2009) diz que os resultados individuais obtidos com passivas longas e curtas colocaria o chamado atraso universal em xeque devido a inexistência de homofonia sintática entre passivas verbais e adjetivas.

Um ponto importante, contudo, na análise de Rubin (2009) é que ela alega que o português (assim como o italiano e o espanhol) seria uma língua interessante para se testar a aquisição de passivas verbais longas, uma vez que a homofonia sintática é rompida pela presença de diferentes auxiliares/cópulas. Lima Júnior e Augusto (2012) testaram 24 crianças com condições semelhantes às de Rubin (2009) – passivas agentivas longas e curtas e passivas não-agentivas

longas e curtas. O efeito obtido por Lima Júnior e Augusto (*op. cit.*) evidencia que passivas longas são, de modo geral, mais complexas do que passivas curtas, conforme Rubin (2009) já havia apontado. As sentenças passivas curtas agentivas são, a exemplo do que mostram os resultados clássicos com crianças falantes de inglês, mais fáceis de ser interpretadas do que as passivas curtas não-agentivas. Esse resultado não era o esperado, uma vez que as sentenças passivas curtas do português (17) não são construções homófonas às passivas adjetivais (compare-se (17) e (18)).

(17) O macaco foi amarrado.

(18) O macaco está amarrado.

Lima Júnior e Augusto (2014) aventam a possibilidade de que estratégias de minimização de custo sejam conduzidas pelas crianças no momento de processarem essas passivas curtas baseando-se na natureza semântica do predicado formador de adjetivo. Em poucas palavras, esses autores assumem que, a despeito de terem, ou não, uma representação abstrata da estrutura passiva no conhecimento linguístico, as crianças ignoram diferenças que sofisticam uma estrutura para chegar a uma resposta mais acessível. O que impossibilitaria a criança de chegar a essa interpretação mais acessível com passivas curtas não-agentivas de verbos perceptuais/psicológicos (*ver, ouvir, admirar, respeitar*) seria justamente a ausência de um traço [+afetado] que o verbo atribui ao seu DP sujeito. Essa ausência força a criança a conduzir uma análise mais sofisticada sintaticamente, portanto, mais custosa, que resulta em mais erros.

A evidência trazida por Lima Júnior e Augusto (2014) é que as crianças têm um desempenho melhor com passivas de verbos psicológicos em que é possível a leitura do traço de afetação (*assustar, irritar, magoar, animar*) do que predicados em que esse traço não está presente ou não é claramente identificável pela criança.

Outra evidência para esse processamento estratégico ou superficial é trazida em Lima Júnior e Augusto (2013). Num teste, com 24 crianças (média de idade 4;7), revelou-se que as crianças dão um mesmo padrão de respostas para passivas do tipo *a corda foi enrolada* e *a corda estava enrolada*, ignorando-se a presença do agente vinculado à interpretação da primeira sentença. Nesse experimento, as

crianças, aparentemente, neutralizariam as diferenças entre *ser-auxiliar* e *estar-cópula* para derivarem passivas menos custosas.

De acordo com os dados produção de crianças italianas reportados por Caprin e Guasti (2006), ao redor dos 2 anos de idade as crianças já seriam capazes de distinguir cópulas e auxiliares, como observam Lima Júnior e Augusto (2013). Os resultados trazidos por estes indicam, a despeito dos dados daqueles, que as crianças podem, a princípio, realizar interpretação estratégica privilegiando uma resposta que requeira menor custo, mesmo possuindo recursos linguísticos necessários para análises mais sofisticadas de passivas.

### 3.6

#### Um balanço geral e algumas conclusões

Neste capítulo, diversos trabalhos em aquisição de passivas foram apresentados e discutidos. Privilegiou-se, contudo, os questionamentos mais pertinentes à língua inglesa e à portuguesa. No que concerne à primeira, pelo grande volume de trabalhos existentes e porque a maioria absoluta das hipóteses surgiu a partir de dados dessa língua e, à segunda, por se relacionar diretamente com os objetivos desta tese.

Os pontos discutidos na seção 3.2. serviram para apresentar o cenário que teve relação direta com o surgimento das várias hipóteses maturacionais (ver figura 9) e com as discussões a respeito da existência de uma aquisição tardia de passivas numa escala universal. Na seção 3.3., fez-se um contraponto a essa noção de aquisição universalmente tardia, mas, no embate entre os diferentes contributos, viu-se que os dados convergiam para se destacar um desempenho errático das crianças em tarefas de compreensão, a despeito da frequência das estruturas passivas na comparação entre línguas.

Na seção 3.4., ressaltou-se a importância de que sejam desenvolvidos estudos experimentais pragmaticamente adequados de modo a que sejam evitados vieses indesejados nos resultados, principalmente em função dos trabalhos discutidos na seção 3.4.1., em que as *Condições de Felicidade* ganharam relevo. Não se é possível afirmar categoricamente ainda se informação pragmática seria capaz de neutralizar efeitos/dificuldades observadas com passivas verbais longas, tendo-se em vista as evidências a favor (O'BRIEN, GROLLA e LILLO-MARTIN,

2006; CRAIN, THORNTON e MURASUGI, 2009; TAKAHASHI e HATAYAMA, 2009; XU, 2010) e também contrárias (SUGISAKI, 1999; DEMUTH, MOLOI e MACHOBANE, 2010; LIMA JÚNIOR e AUGUSTO, 2012) a esse tipo de favorecimento. Esta tese traz novas evidências a esse respeito.

Parece ter ficado claro, em virtude dos vários estudos elencados na subseção 3.4.2., que adultos e crianças preferem produzir sentenças ativas a passivas. Por outro lado, as crianças seriam capazes, ao contrário do que se pensava, de produzir sentenças passivas longas, o que contradiz diretamente a ideia de que o conhecimento linguístico dessas crianças não contaria com o mecanismo sintático necessário para fazê-lo. Ao que parece, já a partir dos três anos de idade (BENCINI e VALIAN, 2008; MESSENGER et al., 2008) a criança teria representado a passiva, independentemente do tipo de verbo (MESSENGER et al., 2012), embora crianças cometam mais erros do que adultos ao produzirem passivas até a idade dos 09 anos, mas não além dessa idade (MESSENGER, BRANIGAN e MCLEAN, 2012). Diante disso, esta tese vai além e questiona de qual conhecimento que a criança deve dispor ao se afirmar que ela teria adquirido passivas. Ao partir dessa questão, propõe-se aqui um algoritmo de aquisição, tentando prover um caminho que tem seu início nas relações morfofonológicas das quais se depreenderia informação para a representação de categorias funcionais no conhecimento linguístico. Essas questões recebem uma atenção cuidadosa no capítulo 4 (cf. seção 4.3. em particular).

Na seção 3.5., aventou-se a possibilidade de a condução do *parsing* favorecer uma espécie de compreensão *good-enough* (FERREIRA, BAILEY e FERRARO, 2002), principalmente, durante o curso de aquisição, em que se sugere que o procedimento por uma análise superficial/estratégica seria utilizada sempre que possível (LIMA JÚNIOR e AUGUSTO, 2013). Nesse sentido, seria possível admitir, independentemente da discussão se passivas teriam sido, ou não, representadas, que meras semelhanças com outras estruturas sintáticas menos custosas computacionalmente beneficiariam esse *parsing* estratégico<sup>65</sup>. Fez-se sentir, portanto, na passagem das seções 3.2. e 3.3. para as seções 3.4. e 3.5 que a

---

<sup>65</sup> Crawford (2014), pensando nas análises linguísticas de Bruening (2014) e McIntyre (2012), chega a aventar a possibilidade de que a *by-phrase* fosse interpretada como um adjunto provavelmente integrado após a condução do processamento estritamente sintático. Isso, é claro, se de fato *by-phrases* não forem uma informação categórica e exclusiva de passivas eventivas, estando presentes em passivas adjetivais e sintagmas nominais (BRUENING, 2014; 2013, mas ver também JAEGGLI, 1986; BAKER, JOHNSON e ROBERTS, 1989; COLLINS, 2005a).

discussão deixa o âmbito da representação do conhecimento e se volta mais para a caracterização de custo dessa estrutura. As questões de custo permeiam esta tese. No capítulo 5, volta-se a elas. É importante antecipar que o experimento 4 do capítulo 6 leva a questão de passivas para o processamento adulto.

Tem-se observado uma tendência em estudos da linguagem por uma busca desenfreada por resultados que, infelizmente, nem sempre recebem o tratamento teórico mais cuidadoso. Entendendo que esses resultados devam colaborar para o desenvolvimento de uma teoria de aquisição, os trabalhos reportados aqui vão ser, cada qual à sua maneira, retomados ao longo desta tese. A teoria de aquisição que serve como norte para esta tese será apresentada no capítulo seguinte.

