



Michelle Frydman Perelmuter

**A compreensão de reflexivos e pronominais por
crianças falantes de português brasileiro**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras/Estudos da linguagem.

Orientadora: Prof^a. Leticia Maria Sicuro Corrêa

Rio de Janeiro
Setembro de 2020



Michelle Frydman Perelmutter

**A compreensão de reflexivos e pronominais por
crianças falantes de português brasileiro**

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-
graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio.
Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo:

Prof^a. Leticia Maria Sicuro Corrêa
Orientadora
Departamento de Letras – PUC-Rio

Prof^a. Elaine Bicudo Grolla
USP

Prof. Márcio Martins Leitão
UFPB

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e do orientador.

Michelle Frydman Perelmutter

Graduada em Direito (2001) e Letras (2017)
pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
(PUC-Rio).

Ficha catalográfica

Perelmutter, Michelle Frydman

A compreensão de reflexivos e pronominais por crianças falantes de português brasileiro / Michelle Frydman Perelmutter ; orientadora: Leticia Maria Sicuro Corrêa. – 2020.

165 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2020.

Inclui bibliografia

1. Letras – Teses. 2. Reflexivos. 3. Pronominais. 4. Acessibilidade. 5. Ligação. 6. Correferência. I. Corrêa, Leticia Maria Sicuro. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Letras. III. Título.

CDD: 400

Agradecimentos

”O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.”

Às crianças que, ora com um sorriso no rosto, ora com um olhar tímido e desconfiado, participaram da minha pesquisa com curiosidade, atenção e carinho, bem como a seus pais e/ou responsáveis.

A toda a equipe da Escola Nova e, sobretudo, à Verinha, pela confiança, conselhos e apoio nesta jornada. Senti-me acolhida em todos os momentos em que estive junto a vocês.

Ao meu marido, por sua busca diária em fazer com que a “Força” estivesse sempre comigo.

Aos meus filhos, Dan e Ingrid, aos meus pais, Henrique e Rosane, à minha avozinha, Janete, e à minha parceira-para-toda-obra, Rosa, por estarem sempre por perto iluminando meu caminho e nutrindo minha vida com o que há de melhor.

À minha orientadora exemplar, Leticia, pelo privilégio de tê-la ao meu lado desde a graduação e durante este mestrado. Obrigada por sua ajuda, leituras, ensinamentos e paciência. Conviver com você nestes anos foi uma experiência linda!

À banca examinadora desta dissertação pelo exame atento e criterioso do meu trabalho e por ter-lhe fornecido embasamento através de suas pesquisas. Suas publicações me acompanharam ao longo desta jornada.

Ao professor João Junior, pela amizade, pelos áudios extremamente didáticos e por toda a torcida de sempre.

A todos os professores do Departamento de Letras da PUC-Rio e, em especial, às professoras Cilene e Erica por suas aulas, generosidade e envolvimento em minha formação acadêmica.

Aos colegas do mestrado, principalmente Ayrton e Camila, pelo companheirismo e pelas gargalhadas.

Ao CNPq e à PUC-Rio pelos auxílios concedidos sem os quais esse trabalho não poderia ter sido realizado.

Resumo

Perelmuter, Michelle Frydman; Corrêa, Letícia Maria Sicuro. **A compreensão de reflexivos e pronominais por crianças falantes de português brasileiro**. Rio de Janeiro, 2020. 165 p. Dissertação de Mestrado - Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Esta dissertação focaliza a compreensão de reflexivos e pronominais de 3ª pessoa por crianças adquirindo o Português Brasileiro (PB), examinando os efeitos das restrições dos princípios A e B da Teoria da Ligação, sob uma perspectiva psicolinguística, que leva em conta a acessibilidade relativa dos possíveis antecedentes dessas formas na memória de trabalho no processamento de sentenças/discurso. Toma-se como referência a teoria da reflexividade de Reinhart e Reuland (1993), por ser compatível com um procedimento de aquisição de formas reflexivas como variáveis ligadas via identificação de predicados reflexivos na interface semântica. A distribuição do reflexivo e de pronominais clíticos/tônicos no PB é considerada. Três experimentos de identificação de imagens com crianças (3-7 anos) e um experimento-piloto com adultos são relatados. Os resultados dos experimentos 1 e 2 sugerem o reconhecimento de “se” como sinalizador de um predicado reflexivo desde cedo; sua interpretação local em orações encaixadas aos 5 anos; e suscetibilidade à presença de um elemento interveniente no domínio de ligação. Os resultados do experimento 3 (com adultos e crianças) indicam que a marcação de reflexividade fora da grade verbal pela anáfora “si”, particularmente com o intensificador “mesmo(a)”, e por “ele(a) mesmo(a)” favorecem a recuperação do sujeito local. Em relação ao tônico “ele”, o tópico do discurso foi o mais acessível para os adultos, e o sujeito local, para as crianças. Apresenta-se um tratamento teórico que integra a expressão de reflexividade com acessibilidade na interpretação do pronome tônico em posição de objeto no PB.

Palavras-chave

Reflexivos; pronominais; acessibilidade; ligação; correferência; aquisição da linguagem; português brasileiro.

Abstract

Perelmuter, Michelle Frydman; Corrêa, Letícia Maria Sicuro (Advisor). **The Comprehension of Reflexives and Pronominals by Brazilian Portuguese-speaking Children**. Rio de Janeiro, 2020. 165 p. Dissertação de Mestrado - Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This dissertation focuses on the comprehension of the 3rd person reflexive and referential pronouns by Brazilian Portuguese-speaking children. The constraints of the Principles A and B of the Binding Theory are considered from a psycholinguistic perspective, which takes into account the relative accessibility of potential antecedents of those forms in the working memory during sentence/discourse processing. The reflexivity theory (Reinhart and Reuland, 1993) is a major reference, for being compatible with a language acquisition procedure whereby reflexive forms are represented as bound anaphors via the identification of reflexive predicates at the semantic interface. The distribution of anaphors and clitic/stressed pronominals in BP is considered. Three picture identification experiments with children (3-7 years old) and one with adults are reported. The results of the Experiments 1 and 2 suggest that “se” is recognized as a reflexivity marker at an early age; that 5 year olds interpret it locally in embedded clauses; and children’s susceptibility to the presence of an intervening element in the binding domain. The results of Experiment 3 (with adults and children) suggest that the marking of reflexivity by “si” (a non-verbal argument anaphor, mainly with the intensifier “mesmo”), and “ele(a) mesmo(a)” favor local interpretation. Regarding the stressed pronoun, it was verified the main clause subject is the most accessible antecedent for adults and the local subject is the most accessible antecedent for children. A theoretical account is presented, which integrates reflexivity and the accessibility of the 3rd person object stressed pronoun in BP.

Keywords

Reflexives; pronominals; accessibility; binding; co-reference; language acquisition; Brazilian Portuguese.

Sumário

1. Introdução	12
2. Reflexivos na teoria linguística e sua realização no português brasileiro	21
2.1. Uma apresentação dos princípios de ligação	21
2.2. Teoria da Reflexividade	23
2.2.1 O português nos termos da Teoria da Reflexividade	30
2.3 O sistema pronominal do PB	34
2.4 “Ele” versus “ele(a) mesmo(a)”	37
3. Revisão da literatura sobre o desenvolvimento de habilidades vinculadas aos princípios A e B da TL	44
3.1. O desempenho de crianças em relação ao princípio A	44
3.2. O desempenho de crianças em relação ao princípio B	53
3.3. Estudos sobre aquisição da anáfora complexa “ele mesmo(a)” no PB	66
4. Uma abordagem psicolinguística para ligação e correferência	74
4.1. Compreensão e acessibilidade	74
4.2. Hipóteses acerca do processamento do reflexivo	77
4.3. O reflexivo em PB à luz de estudos em processamento linguístico	83
4.3.1. “Si mesmo(a)”	83
4.3.2. “Ele(a) mesmo(a)”	86
4.3.3. Uma comparação entre três tipos de retomada – se, Ø, ele(a)	89
5. Experimentos 1 e 2 sobre a interpretação infantil de formas reflexivas e pronominais	93
5.1. Experimento 1	93
5.1.1. Objetivo	93
5.1.2. Método	97
5.1.3. Resultados	102

5.1.4. Seguimento ao Experimento 1	105
5.1.5. Discussão	110
5.2. Experimento 2	116
5.2.1. Objetivo	116
5.2.2. Método	120
5.2.3. Resultados	124
5.2.4. Discussão	126
6. Experimento sobre a interpretação infantil e adulta de formas reflexivas e pronominais em PPs (“Experimento 3”)	129
6.1. Objetivo	129
6.2. Método	134
6.3. Resultados	137
6.4. Discussão	145
7. Considerações finais	149
Referências bibliográficas	152
Bibliografia adicional	160
Apêndice	162

Lista de tabelas, figuras e gráficos

Tabelas:

Tabela 1 – Caracterização de anáforas SELF, anáforas SE e pronomes (REINHART; REULAND, 1993)	25
Tabela 2 – Sistema pronominal do PB (MENUZZI; LOBO, 2016)	36
Tabela 3 – Resultados <i>offline</i> relativos às condições em que o gênero do reflexivo só concordava com o antecedente indisponível à anáfora (OLIVEIRA; LEITÃO; HENRIQUE, 2012)	85
Tabela 4 – Resultados <i>offline</i> relativos às condições em que o gênero do reflexivo só concordava com o antecedente indisponível à anáfora (OLIVEIRA; LEITÃO; ARAÚJO, 2013)	88
Experimento 1:	
Tabela 5 – Condições experimentais em função de <i>tipo de estrutura do sujeito e tipo de pronome</i>	96
Tabela 6 – Descrição das respostas alternativas 1 e 2 por condição	100
Tabela 7 – Exemplo do material utilizado no seguimento ao Experimento 1	105
Tabela 8 – Condições experimentais em função de <i>tipo de estrutura da sentença e tipo de pronome</i>	106
Experimento 2:	
Tabela 9 – Condições experimentais em função de <i>tipo de pronome e tipo de discurso</i>	118
Tabela 10 – Distribuição (%) das respostas por tipo de pronome, tipo de discursos e potenciais antecedentes em cada grupo etário (N= 96)	126
Experimento 3:	
Tabela 11 – Condições experimentais em função de <i>tipo de pronome e presença do intensificador</i>	133
Tabela 12 – Distribuição (%) das respostas por antecedentes das referências manipuladas (N= 110)	144

Figuras:

Figura 1 – Divisão da categoria de nominais (ASUDEH; DALRYMPLE, 2006)	22
Experimento 1:	
Figura 2 – Exemplo de prancha na condição Sujeito sem PP complemento	98
Figura 3 – Exemplo de prancha na condição Sujeito com PP complemento	98
Experimento 2:	
Figura 4 – Prancha de apresentação dos personagens C, B e A	123
Figura 5 – Prancha da sentença-alvo	123
Experimento 3:	
Figura 6 – Exemplo de prancha do experimento-piloto com adultos	135
Figura 7 – Exemplo de prancha do experimento com crianças	136

Gráficos:

Experimento 1:	
Gráfico 1: Médias de acertos em função de “idade” (max. escore = 3) – (n= 24, por grupo etário)	103
Gráfico 2: Médias de acertos em função de “tipo de pronome” (max. escore = 3) – (n=48)	103
Gráfico 3: Médias de acertos em função de “estrutura do sujeito” e “tipo de pronome” (max. escore = 3) – (n=48)	104
Gráfico 4: Médias de acertos de crianças de 7 anos em função de “tipo de pronome” (max. escore = 3) – (n=24)	107
Gráfico 5: Médias de acertos em função de “idade” (max. escore = 3) – (n=24)	108
Gráfico 6: Médias de acertos em função de “tipo de pronome” (max. escore = 3) – (n=72)	109
Gráfico 7: Médias de acertos em função de “tipo de pronome” e “idade” (max. escore =3) – (n=24, por grupo etário)	109
Experimento 2:	
Gráfico 8: Médias de escolhas do Sujeito local em função de “tipo de pronome” (máx. escore = 4) – (n= 76)	124

Gráfico 9: Médias de escolhas do Sujeito local em função de “idade” (máx. escore = 4) – (n= 48, por grupo etário) 125

Gráfico 10: Médias de escolhas do Sujeito local em função de “tipo de discurso” e “tipo de pronome” (máx. escore = 4) – (n = 76) 125

Experimento 3:

Gráfico 11: Médias de correferências com N1 em função de “tipo de pronome” (máx. escore = 5) – (n= 44) 138

Gráfico 12: Médias de correferências com N1 em função de “presença de intensificador” (máx. escore = 5) – (n= 44) 139

Gráfico 13: Médias de correferências com N1 em função de “tipo de pronome” e “presença de intensificador” (máx. escore = 5) – (n= 44) 139

Gráfico 14: Médias de correferências com N3 em função de “tipo de pronome” (máx. escore = 5) – (n= 44) 140

Gráfico 15: Médias de correferências com N3 em função de “presença de intensificador” (máx. escore = 5) – (n= 44) 140

Gráfico 16: Médias de correferências com N3 em função de “tipo de pronome” e “presença de intensificador” (máx. escore = 5) – (n= 44) 141

Gráfico 17: Médias de correferências com N1 em função de “tipo de pronome” (máx. escore = 5) – (n= 44) 142

Gráfico 18: Médias de correferências com N3 em função de “presença de intensificador” (máx. escore = 5) – (n= 44) 142

Introdução

Este estudo tem como foco a compreensão de formas reflexivas e pronominais em posição de objeto por crianças falantes de português brasileiro. Ele se insere na linha de pesquisa conduzida pelo Laboratório de Psicolinguística e Aquisição da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (LAPAL/PUC-Rio) e se integra no projeto “Localidade e acessibilidade no processamento e na aquisição de relações de dependência”¹, que tem como intuito promover uma articulação entre os conceitos de localidade (caracterizados no âmbito da Teoria Linguística) e de acessibilidade (caracterizados na esfera do processamento) ao abordar o processamento e a aquisição de relações de dependência na interface sintaxe-discurso. Nesse sentido, o presente estudo toma como hipótese de trabalho a possibilidade de prover um tratamento integrado para a compreensão de reflexivos e pronominais levando em conta uma escala de acessibilidade.

Ao que tudo indica, a expressão da reflexividade é licenciada em todas as línguas naturais por meio de uma variedade de marcadores² destinados a um mesmo propósito. No sentido da gramática tradicional, quando uma ação é reflexiva, significa que ela não passa a outra pessoa, mas reverte-se à pessoa do próprio sujeito, sendo ele, ao mesmo tempo, paciente e agente da ação (BECHARA, 2009). Entretanto, em um sentido mais estrito, a reflexividade seria uma propriedade de predicados em que dois argumentos são interpretados como correferentes.

Apresentada por Chomsky em 1981, a Teoria da Regência e Ligação (doravante, TL) propõe uma classificação de formas nominais em três grupos, quais sejam, reflexivos/recíprocos, pronominais e expressões-R (expressões referenciais). Esses grupos se diferenciariam por um comportamento específico no que diz respeito à

¹ Projeto PQ-CNPq-2017 da profa. Letícia Maria Sicuro Corrêa

² Esses marcadores podem variar entre termos relacionados a partes do corpo, bem como afixos, expressões, pronomes, entre outros.

referência, descrito por três princípios de ligação que, nesse primeiro momento, são considerados inatos como parte da Gramática Universal (GU).

Ao caracterizar as relações de correferencialidade de cada grupo, a TL faz alusão aos reflexivos e recíprocos por meio do princípio A utilizando o termo “anáfora”. As anáforas seriam elementos cujo antecedente é definido de modo determinístico pela sintaxe (variáveis ligadas). O antecedente de uma anáfora foi caracterizado como o elemento que o c-comanda no domínio local. Em outras palavras, o antecedente da anáfora seria o elemento que corresponde ao sujeito da sentença que o contém. Nessa direção, tendo em vista a complementaridade entre as posições estruturais ocupadas pelas anáforas e pelos pronominais dentro da mesma sentença, o antecedente c-comandante estaria interdito para o pronominal.

A interpretação de anáforas e pronominais pode ser analisada como obedecendo aos referidos princípios propostos pela TL. Dessa forma, a tarefa da criança em fase de aquisição da língua seria reconhecer o reflexivo como uma variável ligada ao sujeito da sentença que o contém e, no que tange aos pronominais, interpretá-los de maneira complementar. Ou seja, em última análise, a criança deve entender que as posições estruturais ocupadas pelas anáforas não são ocupadas pelos pronominais. Em consequência, não podendo ser interpretado como correferente do sujeito local, o pronominal teria sua relação de correferência basicamente definida por condições de processamento que vão orientar a recuperação de seu antecedente.

A Teoria Gerativa, no âmbito do Programa Minimalista (PM), faz uma revisão teórico-metodológica no sentido de reduzir os princípios anteriormente atribuídos à GU a um único princípio, qual seja, o Princípio da Interpretabilidade Plena nas Interfaces, considerando que as restrições à forma e ao funcionamento das línguas naturais são vistas como decorrentes do fato de o sistema cognitivo da linguagem interagir como os sistemas que atuam no desempenho linguístico. Além de fazer interface com o sistema sensorio-motor (PF) e o sistema conceptual-intencional (LF), o sistema cognitivo da linguagem seria composto tão somente por dois componentes: um léxico, constituído a partir da experiência linguística, e um sistema computacional universal, tido como parte da constituição biológica do ser humano.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento do conhecimento linguístico internalizado na mente do indivíduo dependeria da interação de três fatores para ocorrer, quais sejam, (i) dotação genética para interpretar parte do meio ambiente como experiência linguística, (ii) experiência ou a exposição à língua do entorno e (iii) princípios não

específicos da faculdade da linguagem, como princípios de análise de dados usados tanto na aquisição da linguagem quanto em outros domínios, princípios de arquitetura estrutural que restringem os resultados derivacionais, bem como princípios de computação eficiente, também relevantes para a computação linguística (CHOMSKY, 2005).

A inclusão de princípios não específicos da faculdade de linguagem como um terceiro fator essencial para o desenvolvimento da língua interna, ao lado da dotação genética e da experiência, no âmbito da teoria de princípios e parâmetros, transfere parte do ônus explanatório do primeiro fator para o terceiro. Em outras palavras, o estado inicial da linguagem passa a ser explicado não só por uma dotação genética específica do domínio da linguagem (a qual seria reduzida ao mínimo) como por meio de princípios não específicos da faculdade de linguagem, mas talvez específicos da biologia humana. As restrições à forma e ao funcionamento das línguas humanas deixam de ser atribuição exclusiva de GU, tal como concebida até então, e passam a ser entendidas como uma decorrência da arquitetura do aparato processador humano. Isto é, para que uma derivação linguística seja bem-sucedida, ela deve ser legível pelo aparato sensorio/motor humano, ser interpretável semanticamente em termos compatíveis com a cognição humana e ocorrer de modo a minimizar o custo computacional (i.e.: atender a condições gerais de economia).

Faz-se mister, portanto, uma releitura dos princípios de ligação no sentido de incorporar a noção de interface com outros sistemas cognitivos como produto da derivação sintática sob condições gerais de economia. Tendo em vista que os referidos princípios não são mais considerados pela Teoria Gerativa como parte de uma dotação genética universal necessariamente específica do domínio da linguagem, considera-se a possibilidade de as restrições de ligação serem uma decorrência do terceiro fator sob um enfoque que aproxima as restrições gramaticais das restrições de processamento. Mais especificamente, seriam os princípios de ligação um resultado da atuação de princípios não específicos da faculdade da linguagem como os princípios de computação eficiente? Nota-se que, segundo Corrêa (2008), ainda que o léxico seja considerado parte do sistema cognitivo da linguagem, o que ele teria de especificamente linguístico “estaria no fato de propriedades de ordem conceitual ou de ordem intencional (como as pertinentes à referência) serem vinculadas a traços formais, e de estas unidades semântico-formais terem uma representação fonológica a elas correspondentes, ou seja,

serem lexicalizadas, viabilizando a materialização da língua em seu uso na fala” (p. 255).

Do ponto de vista da aquisição da linguagem, busca-se entender o que a criança deve extrair do *input* para compreender as distinções necessárias dentro do sistema pronominal de sua língua. Exposta aos estímulos linguísticos do entorno e provida de um sistema computacional universal, a criança constitui o léxico de sua língua e identifica os valores e as propriedades dos traços formais, processando as informações que se fazem legíveis nas interfaces da língua com os sistemas cognitivos de desempenho (cf. CORRÊA, 2007, 2011, 2012). Assim, para que a criança reconheça o reflexivo como variável ligada em domínio local, é esperado que um padrão propicie esse reconhecimento, ocorrendo de modo sistemático e perceptível na interface fonética, e que o predicado provido de reflexividade possa ser interpretado semanticamente como tal. Isto é, o reflexivo deve ser reconhecido como expressão de reflexividade nas interfaces. Se por um lado a criança reconhece a forma do reflexivo e sua distribuição (em grupo clítico no PB) por meio de um padrão perceptível na interface fonética, por outro, o estatuto sintático de variável ligada do reflexivo é atribuído mediante o reconhecimento da reflexividade na interface semântica por meio de um traço semântico que propicie esse reconhecimento.

Dessa maneira, é possível conceber que tanto a expressão de reflexividade quanto a de referencialidade decorrem da relação entre elementos funcionais recuperados no léxico e o sistema cognitivo intencional (cf. PINKER, 1984; HYAMS, 1986; PIERCE, 1992; POEPPLE; WEXLER, 1993; WEXLER, 1998; LUST, 1999 apud CORREA, 2018). Diante disso, as restrições estruturais impostas às formas reflexivas e aos pronominais podem ser entendidas como produto da identificação de um predicado reflexivo em LF. Ou melhor, quando a reflexividade do predicado é identificada, a forma que identifica esse predicado é interpretada como vinculada ao sujeito local e, quando essa identificação não ocorre, a busca do antecedente da referência pronominal ocorre em função de condições gerais de acessibilidade no processamento da correferência, tendo o sujeito local como não ou menos acessível. Não obstante, cabe verificar se, em algum momento, o reflexivo seria sensível à acessibilidade relativa dos demais DPs, considerando que diferentes graus de acessibilidade podem trazer certa automaticidade para a interpretação de formas pronominais (CORRÊA, 2000). A sensibilidade à acessibilidade relativa de outros DPs na resolução de reflexivos pode ser detectada em determinadas condições (como será visto nos capítulos 4 e 5).

Para abordar as questões que serão tratadas neste trabalho, tomamos como referência no campo da Linguística Teórica a Teoria da Reflexividade e a Teoria das Cadeias de Reinhart e Reuland (1993) (doravante, R&R), por serem compatíveis com um procedimento de aquisição da habilidade de interpretação de predicados reflexivos a partir do reconhecimento de um traço semântico de reflexividade – aludido ao longo desta dissertação como [+Reflex] – e suas implicações para a interpretação de formas pronominais. Nesse cenário, o reconhecimento da reflexividade de um predicado não significa necessariamente a ligação do reflexivo a um elemento c-comandante em domínio local. Nesse caso, sob o enquadramento teórico de R&R, as restrições formuladas em termos dos princípios de ligação estariam relacionadas a propriedades inerentes dos DPs, sejam eles anáforas ou pronominais, e a propriedades semânticas dos predicados. No que tange à referência pronominal, toma-se como referência o conceito de acessibilidade relacionado aos elementos mantidos ativos na memória de trabalho durante o processamento sintático e aos fatores atuantes na recuperação do antecedente da referência como proeminência sintática e discursiva, grau de automaticidade da inferência necessária para a recuperação e distância, dentre outros (ARIEL, 2001; BURMESTER ET AL., 2018; DE LA FUENTE ET AL., 2016; FERNANDES ET AL., 2018; KAISER; FEDELE, 2019; KUSH ET AL., 2019; PORTELE; BADER, 2016; VON HEUSINGER; SCHUMACHER, 2019).

Diversamente do que ocorre no português europeu (PE), no português brasileiro (PB) falado, uma oposição distribucional entre o clítico reflexivo “se” e clíticos acusativos não reflexivos em 3ª pessoa – “o”, “os”, “a”, “as” – não se faz perceptível nas interfaces. Isto é, os referidos clíticos acusativos não constam praticamente no *input* infantil. Em consequência, na posição de complemento do verbo para expressar ações não reflexivas em 3ª pessoa, têm se empregado frequentemente formas nulas ou tônicas (“ele(s)” e “ela(s)”) (MENUZZI; LOBO, 2016). Logo, as variáveis utilizadas na posição de objeto pelos falantes do PB são: o clítico reflexivo “se” para expressar ações reflexivas, e as formas nula e pronominal tônica “ele” para expressar ações não reflexivas e reflexivas, em determinados contextos.

O clítico reflexivo em 3ª pessoa é uma forma reflexiva por excelência uma vez que, nas demais pessoas, os clíticos – me, te, nos, vos (no PE) – podem admitir tanto uma interpretação referencial, quanto uma reflexiva quando o traço de pessoa é compartilhado com o sujeito. Nesse sentido, estudos acerca da aquisição de formas reflexivas por crianças falantes do PB verificaram que o clítico reflexivo “se”,

identificado desde tenra idade (por volta dos 4 anos), apresenta-se em PB como um complemento verbal marcador de reflexividade que independe de pessoa até uma infância tardia (cf. CARNEIRO de ANDRADE, 1997).

Por outro lado, o pronome tônico em 3ª pessoa “ele(a)(s)” apresenta-se em PB tanto como um complemento verbal para expressar ações não reflexivas, quanto como um pronome sujeito cuja interpretação é sujeita a condições de acessibilidade do antecedente na sentença e no discurso (cf. ARIEL, 1990; CORREA, 2000; KUSH ET AL. 2019). Não obstante, em determinados contextos, uma relação de correferência entre o referido tônico e o sujeito da oração que o contém é admitida no PB, ocorrendo uma sobreposição no emprego de formas reflexivas e pronominais³. No âmbito da Teoria da Reflexividade de R&R, quando ocorre referida sobreposição, formas reflexivas e pronominais têm uso logofórico⁴.

(1) O João₍₁₎ escreveu um livro sobre ele₍₁₎/ ele mesmo₍₁₎/ si₍₁₎ /si mesmo₍₁₎.

(2) A professora₍₁₎ contou treze pessoas na sala além dela₍₁₎/ dela mesma₍₁₎/ de si₍₁₎/ de si mesma₍₁₎.

(3) A mãe₍₁₎ penteou ela₍₁₎/ ela mesma₍₁₎/ a si₍₁₎/ a si mesma₍₁₎ e a filha para a festa.

De acordo com a perspectiva adotada para a aquisição de reflexivos e pronominais acusativos de 3ª pessoa no PB, o reconhecimento de um predicado reflexivo por via semântica garante um acesso privilegiado ao sujeito local tornando o processador imune a outros DPs que se façam potencialmente acessíveis na memória de trabalho (como o tópico do discurso ou um constituinte linearmente próximo). Por outro lado, no que concerne à forma pronominal em posição de objeto, o reconhecimento da reflexividade bloqueia o acesso ao sujeito local e faz com que a recuperação do antecedente seja guiada por condições gerais de acessibilidade aplicadas ao processamento de relações correferenciais. Porém, como veremos, a adição do intensificador “mesmo(a)” ao pronominal tônico em posição de complemento verbal

³ Como será mostrado ao longo do trabalho, a possibilidade de correferência do tônico em 3ª pessoa com o sujeito local têm sido objeto de diversos estudos (por exemplo, BERTOLINO; GROLLA, 2012; GROLLA; BERTOLINO, 2011; MENUZZI, 1999; LEITÃO; BEZERRA; BRITO, 2014; ZRIBI-HERTZ, 1995, entre outros).

⁴ O uso logofórico tem como função apontar a relevância do ponto de vista do orador da sentença ao pronunciar a frase e à sua decisão de reportar os eventos sob sua própria ótica ou a ótica de outro indivíduo. (CLEMENTS, 1975 apud REULAND, 2006)

parece acarretar uma interpretação reflexiva implicando em uma recuperação pelo sujeito local.

Cabe, porém, verificar em que medida o reconhecimento da reflexividade implica uma pronta recuperação do sujeito local ao longo do desenvolvimento infantil, ou se a presença de outros DPs ativos na memória de trabalho – como o elemento equivalente ao tópico do discurso ou um constituinte intervindo linearmente entre o sujeito local e o reflexivo – afeta de alguma forma o referido processo. Em relação ao pronominal em posição de objeto, não é claro que antecedente potencial se tornaria imediatamente acessível, nem se a interpretação infantil ofereceria alguma sensibilidade ao sujeito local, tendo em vista ser este um elemento proeminente em função da posição de c-comando. Como já dito, o acréscimo do intensificador “mesmo(a)” ao tônico parece influenciar a acessibilidade de antecedentes potenciais da referência pronominal em favor do sujeito local. Para tanto, são explorados contextos em que o sujeito local se encontra como o elemento de mais proeminência sintática e discursiva, contextos em que outros elementos apresentam tais características, bem como contextos em que o intensificador “mesmo(a)” é adicionado tanto ao tônico “ele” quanto ao reflexivo “si”.

Esta dissertação tem como objetivo geral caracterizar o desenvolvimento da compreensão de reflexivos e pronominais na aquisição do português brasileiro (variedade padrão, Rio de Janeiro), à luz da teoria de R&R e do conceito psicolinguístico de acessibilidade.

Entre os objetivos específicos estão:

- Prover uma revisão da literatura linguística e psicolinguística sobre o tema, tal como interpretar os resultados da literatura em aquisição e processamento da linguagem referentes aos princípios A e B da TL à luz da teoria de R&R e do conceito de acessibilidade;
- Avaliar as possíveis distinções entre a percepção e a análise de clíticos e pronomes tônicos de 3ª pessoa do singular dentro de sentenças simples e, no que concerne aos clíticos, verificar se o fato de o reflexivo “se” e os pronominais “o”/“a” serem formas átonas e proclíticas na interface fonética implica uma interpretação semântica complementar;
- Verificar se a presença de um DP interveniente entre o reflexivo e o sujeito local acarretaria um efeito de intervenção linear;

- Verificar como as relações de correferência são distribuídas fora do domínio de ligação em estruturas de discurso direto e indireto em função da acessibilidade dos antecedentes;
- Explorar como adultos e crianças interpretam o reflexivo “si” e o pronominal “ele(a)” dentro de PPs com funções de adjunto adverbial ou complemento nominal, assim como as expressões anafóricas “si mesmo(a)” e “ele(a) mesmo(a)”, de forma a avaliar a produtividade dessas formas no PB;
- Avaliar se o reflexivo “si” oferece ambiguidade em uma interpretação local ou em longa distância, bem como verificar o efeito do acréscimo do intensificador “mesmo(a)” no acesso ao sujeito local.

Este trabalho, estando inserido no campo da Psicolinguística, faz uso de metodologia experimental. Foram executados três experimentos de identificação de imagens com crianças de 3 a 7 anos de idade e um experimento-piloto com adultos de forma a subsidiar o terceiro.

A dissertação tem a seguinte organização. O capítulo 2 tem como principal intuito prover uma visão geral acerca do tratamento da reflexividade sob o enfoque da Teoria da Reflexividade de Reinhart e Reuland (1993). A parte final do capítulo teve como objetivo versar sobre como a reflexividade se manifesta no PB. O capítulo 3 apresenta uma revisão da literatura sobre a aquisição de reflexivos e pronominais em PB e em outras línguas. O capítulo 4 remete ao processamento e à acessibilidade de formas reflexivas em PB e outras línguas. Nesse sentido, são apresentados estudos que buscam verificar em que medida restrições de ordem não estrutural – como as pistas relacionadas a concordância gramatical ou a acessibilidade de possíveis antecedentes no discurso – podem afetar na interpretação do reflexivo. O capítulo 5 relata dois experimentos (Experimento 1 e Experimento 2) que tiveram como principais metas examinar a compreensão das formas reflexivas e pronominais de 3ª pessoa na aquisição do PB (variante padrão, Rio de Janeiro) em sentenças simples e complexas, verificar se as crianças fazem uma oposição entre o clítico acusativo e o clítico reflexivo, observar se um DP interveniente pode afetar a interpretação dessas formas no que diz respeito a um efeito de intervenção linear e fazer um estudo sobre a acessibilidade dos antecedentes do clítico reflexivo e dos pronominais acusativos em diferentes contextos. O capítulo 6 relata um experimento realizado com crianças e um experimento-piloto realizado com adultos, sendo ambos planejados com a intenção de verificar a interpretação e a aquisição do reflexivo oblíquo “si”, bem como das expressões

reflexivas “si mesmo(a)” e “ele(a) mesmo(a)” e pronominais “ele(a)” dentro de PPs e, assim como nos experimentos anteriores, fazer um estudo sobre a acessibilidade do antecedente em diferentes contextos, bem como em relação ao acréscimo do intensificador “mesmo(a)” às formas estudadas. Por fim, o capítulo 7 avalia em que medida os objetivos propostos foram alcançados, traz as considerações finais e apresenta questões de pesquisa em aberto.

2

Reflexivos na teoria linguística e sua realização no português brasileiro

2.1

Uma apresentação dos princípios de ligação

A teoria da ligação (TL) foi proposta por Chomsky em 1981 com o intuito de caracterizar as restrições de correferencialidade entre formas nominais e antecedentes no âmbito da sentença. Nessa perspectiva, as condições de coindexação (que podem implicar correferência) devem seguir determinados princípios⁵ complementares. A complementaridade entre os princípios se refere ao domínio dentro do qual a correferencialidade pode ocorrer ou não. Assim, enquanto o princípio A determina que as formas reflexivas e recíprocas – “anáforas” nos termos da TL – devem estar obrigatoriamente ligadas dentro de sua categoria de regência⁶ (“domínio local”), o princípio B determina que os pronominais não o podem estar.

(4)

Princípio A – Uma anáfora deve ser ligada no seu domínio de ligação.

Princípio B – Um pronominal deve ser livre no seu domínio de ligação.

Além dos princípios A e B, a TL também conta com o princípio C que trata das expressões referenciais (“expressões-R”). As expressões-R aludidas por Chomsky (1981) seriam elementos que têm autonomia referencial. Ou seja, elementos que não

⁵ Binding Principles (CHOMSKY, 1981)

A. An anaphor must be A-bound in its binding domain.

B. A pronominal must be A-free in its binding domain.

C. An R-expression must be A-free.

⁶ O conceito de regência da formulação original foi substituído por domínio local (cf. <<http://web.mit.edu/norvin/www/24.902/binding.html>> Acesso em: 01 jul. 2020).

precisam de antecedentes para se referir a fenômenos e entidades do mundo e podem funcionar, inclusive, como antecedentes dos pronominais e das anáforas no âmbito da Teoria de Ligação.

(5) Princípio C – Uma expressão-R deve ser livre.

Para entender com mais clareza a divisão das classes de nominais que fundamentam os três princípios de ligação propostos pela TL, vale recuperar o esquema proposto por Asudeh e Dalrymple (2006). Segundo os autores, a categoria dos nominais seria inicialmente dividida entre dois grupos opostos, quais sejam, os “pronomes” e os “não pronomes”, sendo o último grupo denominado de expressões referenciais (“expressões-R”) no âmbito da TL. O grupo dos pronomes, por sua vez, seria subdividido em mais dois subgrupos opostos, quais sejam, “anáforas” e “pronominais”. Enquanto o subgrupo de anáforas seria composto por reflexivos e recíprocos, o subgrupo de pronominais seria composto por todos os pronomes não reflexivos. Ressalta-se que, no âmbito desta dissertação, seguiremos a terminologia proposta no esquema de Asudeh e Dalrymple (2006) para fazer menção a pronomes, anáforas, pronominais e reflexivos.

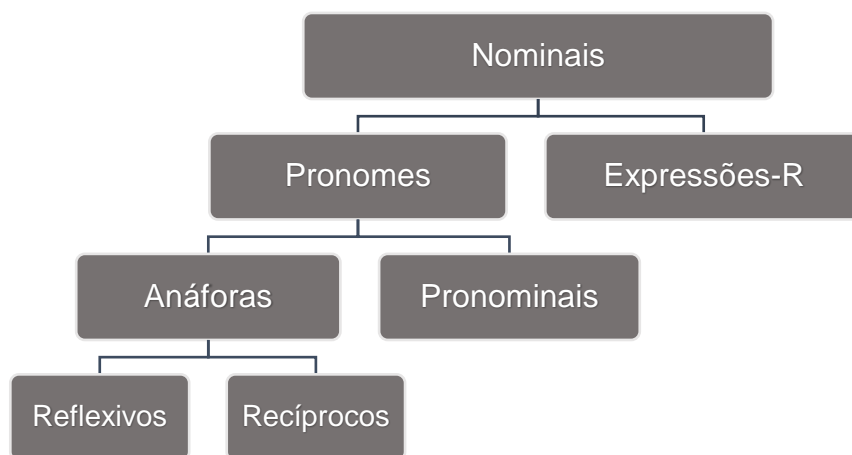


Figura 1: Divisão da categoria de nominais (ASUDEH; DALRYMPLE, 2006)

2.2

Teoria da Reflexividade

Ao elaborar a Teoria da Reflexividade, R&R (1993) utilizam a TL como ponto inicial de reflexão. Assim, olhando primeiramente para o princípio A, os autores propõem uma subdivisão dentro do grupo das anáforas que, segundo Chomsky (1981), deveriam estar obrigatoriamente ligadas em seu domínio de ligação: “anáforas SELF” (ou “anáforas complexas”) e “anáforas SE” (ou “anáforas simples”). A diferença substancial entre as anáforas SE e SELF estaria em suas funções gramaticais. Enquanto as anáforas SELF seriam dotadas da função “reflexivadora” [+REFLEXIVIDADE], qual seja, a capacidade de tornar um predicado reflexivo do ponto de vista semântico, as anáforas SE não teriam tal atributo. Tal subdivisão se justificaria pelo objetivo de dar conta de casos em que a anáfora pode ser ligada fora do domínio de ligação. Afinal, além de licenciar a forma reflexiva, as línguas podem permitir que ela se ligue a longa distância, ou seja, fora do seu domínio de ligação.

As anáforas SE e SELF teriam em comum a impossibilidade de se referir de forma independente a entidades no mundo [-R]. Ou melhor, as anáforas em geral não teriam especificação completa dos traços ϕ ⁷ (número, pessoa, gênero e Caso), como normalmente acontece com os pronominais, e seriam NPs (DPs)⁸ referencialmente defectivos, precisando estar ligadas a um núcleo (*head*) para serem interpretadas. Todavia, os autores ressaltam que, diferentemente das anáforas SELF, as anáforas SE só poderiam ser ligadas ao sujeito da oração visto que, para serem interpretadas, precisariam se associar a I (*Inflection*)⁹.

Observa-se, todavia, que a ausência de função reflexivadora nas anáforas SE proposta por R&R (1993) não pode ser generalizada a todas as línguas naturais. Segundo König e Siemund (2000), algumas anáforas SE – *sé* em italiano, *seg* em norueguês e *zich*, em holandês, e como veremos adiante (neste mesmo capítulo e no capítulo 6) *si*,

⁷Apesar de apresentarem traços de pessoa em algumas línguas, as anáforas SE carecem normalmente traços de número e de gênero.

⁸ Nesta dissertação, tomamos como referência a teoria gerativa, que se utiliza da sigla DP (Determiner Phrase), a partir da argumentação de Abney (1987), para se referir ao que, em momentos anteriores da teoria gerativa, ou em descrições não necessariamente comprometidas com um particular modelo gerativista, é descrito como NP (Noun Phrase), traduzido para o português como SN (Sintagma Nominal). Sendo assim, manteremos ao longo do texto a sigla utilizada no texto original seguida de “(DP)”, que indica uma estrutura do tipo $DP[D_{NP}[N]]$. A opção corrente na literatura é padronizar as siglas referentes a nós sintáticos, sem traduzi-las.

⁹ I (*Inflection*) (Flexão) é um nó sintático que, hoje, seria expresso em princípio como T (*Tense*) (Tempo).

em português – seriam marcadores de reflexividade genuínos e, portanto, também teriam o atributo de conferir reflexividade a um predicado.

Diferentemente da TL que considerava a independência referencial [+R] um atributo exclusivo das expressões-R¹⁰, a Teoria da Reflexividade também estende esse atributo aos pronominais. As propriedades de independência referencial [+R] e função reflexivadora [+REFLEXIVIDADE] seriam regidas por dois módulos distintos do conhecimento linguístico. As anáforas, por serem desprovidas de referencialidade, teriam uma distribuição relacionada ao movimento de NPs (DPs) conforme a Condição da Cadeia (REINHART; REULAND, 1993, p. 659).

Segundo a Teoria das Cadeias concebida por R&R (1993), as sentenças geradas pela gramática seriam submetidas a uma condição sobre Cadeias-A. Uma Cadeia-A seria qualquer sequência de coindexação encabeçada por uma posição A onde cada elo satisfaz a regência do antecessor sem que haja uma barreira¹¹ entre eles. Para que uma cadeia¹² seja bem formada, o núcleo (*head*) deve ser o único elemento com traço [+R] e marcado com Caso estrutural. Além disso, a cadeia só poderá contar com um elo marcado com papel *theta* por atribuidor (FOX, 1993, REINHART; REULAND, 1993)¹³. O domínio de um NP (DP) dentro de uma Cadeia-A poderia ser entendido como o subconjunto dos elementos c-comandados por ele até o surgimento de uma primeira barreira, sendo que o papel temático de todos os componentes da cadeia deverá ter sido atribuído pelo mesmo item.

Três sentenças descartadas pelas restrições da condição da cadeia são exemplificadas a seguir. Em (6), temos a cadeia <*Himself, Bill*> que é encabeçada por um elemento [-R] e em (7), temos a cadeia <*Mary, her*> que contém mais de um elemento [+R] e, em (8), temos a cadeia <*John, himself*> que, apesar de a cadeia estar aparentemente bem formada contendo apenas um elemento [+R], ela é descartada pela condição da cadeia porque *Mary* estaria fazendo uma barreira entre *John* e *himself* nos termos da minimalidade relativizada de Rizzi (1990).

¹⁰ “São chamados de expressões-R os DPs como a *Maria* ou o *aluno do curso de química*, que são aqueles elementos que têm autonomia referencial. Isto quer dizer que este tipo de DP pode servir de antecedente para um pronome ou para uma anáfora (...)” (MIOTO et al., 1999, p. 158)

¹¹ Nos termos da minimalidade relativizada de RIZZI, 1990.

¹² A maximal A-chain ($\alpha 1, \dots, \alpha n$) has a. exactly one link- $\alpha 1$, which is both + R and marked for structural Case- and b. exactly one θ -marked link. (REINHART; REULAND, 1993, p. 668)

¹³ A maximal A-chain ($\alpha 1, \dots, \alpha n$) has exactly one θ -marked link per θ -assigner. (REINHART; REULAND, 1993, p. 669)

- (6) **Himself₍₁₎ likes Bill₁*.
 (7) **Mary₍₁₎ behaved her₍₁₎*.
 (8) **John₍₁₎ heard [Mary criticize himself₍₁₎]*.¹⁴

Portanto, baseando-se na existência de dois módulos distintos do conhecimento linguístico que regeriam, individualmente, as propriedades de referencialidade [+R] e reflexividade [+REFLEXIVIDADE], R&R propõem a caracterização representada na tabela a seguir para as anáforas SELF, anáforas SE e pronomes.

	SELF	SE	Pronome
Função Reflexivadora [REFLEXIVIDADE]	+	-	-
Independência Referencial [R]	-	-	+

Tabela 1: Caracterização de anáforas SELF, anáforas SE e pronomes¹⁵

Ao versar sobre anáforas SE, R&R (1993) utilizam exemplos¹⁶ do holandês e do norueguês, uma vez que o referido subgrupo de anáforas seria inexistente no inglês. Enquanto no holandês, a anáfora SE se realiza como *zich*, e a anáfora SELF, como *zichzelf*, no norueguês a anáfora SE se realiza como *seg*, e a anáfora SELF, como *seg selv*. Já no inglês, a única forma de tornar um predicado reflexivo seria por meio de reflexivos SELF como *himself/herself*. Ou seja, as anáforas SELF são geralmente formadas por uma anáfora SE + SELF ou por um pronome + SELF.

Embora em muitos contextos – conforme formulado pela TL – ocorra de fato a complementaridade no âmbito da sentença entre pronominais e anáforas, há contextos em que referida complementaridade não ocorre. Zribi-Hertz (1989) argumenta que um grande corpus de material publicado em inglês revela que a distribuição entre pronominais e anáforas se sobrepõe. As circunstâncias apontadas pela autora para referida sobreposição (em inglês) envolveriam o uso de pronominais e anáforas: como complemento de preposição (9); em posições genitivas (10); em contextos enfáticos (11); e como complementos de NPs (DPs) (“*NPs Picture*”) (12).

¹⁴ FOX, D. Chain and Binding - A modification of Reinhart & Reuland's reflexivity. 1993. <http://web.mit.edu/fox/www/reflexivity.rtf> (03/02/2020)

¹⁵ R&R, 1993, p. 659.

¹⁶ Ao dar os exemplos das anáforas SE, os autores também mencionam o *sé* do italiano, mas nessa língua, diferentemente das demais, o *sé* não se combina com um elemento do tipo SELF.

(9) *John hid the book [behind {him/himself}].*

(10) *John and Mary love {their/each other's} children.*

(11) *John thinks that Mary is taller than {him/himself}.*

John thinks that physicists like {him/himself} are gods.

(12) *They thought that [pictures of {them/themselves}] would be on sale.*

We thought that [John's pictures of {us/ourselves}] would be on sale.

Nos exemplos acima, percebe-se que anáfora e antecedentes não são coargumentos. Afinal, em nenhum dos casos a anáfora pode ser considerada um argumento exigido pela grade temática do verbo. Ou melhor, ora ela está inserida dentro um adjunto, ora ela é complemento do núcleo de um argumento. Assim, considerando que o princípio A da TL somente verifica os casos de marcação de reflexivos em posição argumental, a distribuição das anáforas destacadas por Zribi-Hertz (1989) não violaria o referido princípio. Nota-se que, em nenhum dos exemplos acima, a marcação de reflexividade estaria recaindo sobre um predicado verbal e, portanto, em nenhum dos exemplos estariam se aplicando as restrições estruturais de ligação. Entretanto, apesar de não estarem sujeitas a restrições estruturais, essas anáforas estão sujeitas a restrições de ordem discursiva. Sendo assim, por estarem relacionadas a um ponto de vista do discurso, elas teriam um uso chamado por R&R (1993) de logofórico.

Um quinto exemplo (13-14) de uso logofórico das anáforas não relacionado acima ocorre quando a anáfora faz parte da grade argumental do verbo, mas tem sua participação acompanhada de outro NP (DP). Em outras palavras, a anáfora não ocupa sozinha a posição de argumento do verbo.

(13) *Max₍₁₎ boasted that the queen invited [Lucie and himself₍₁₎] for a drink.*

(14) **Max₍₁₎ boasted that the queen invited himself₍₁₎ for a drink.*¹⁷

Dessa maneira, R&R (1993) indicam que, apesar de as anáforas SELF carregarem a função reflexivadora, a reflexividade deve ser analisada em função do predicado (e respectivos argumentos). Para tanto, os autores formulam as condições A e B com o objetivo de definir o que seria um predicado reflexivo. Logo, um predicado

¹⁷ REINHART; REULAND, 1993, p. 670

só será reflexivo: (i) se seus argumentos estiverem coindexados (“Condição A”) ou (ii) se ele for marcado reflexivamente (“Condição B”). Nesse último caso, a marcação se daria por um elemento do léxico que seja reflexivo (i.e.: que contenha um traço semântico [+Reflex]) ou por um elemento marcador de reflexividade do tipo SELF (cf. REINHART; REULAND, 1993, p. 11).

(15) Condição A: Um predicado marcado com reflexividade é reflexivo.

Condição B: Um predicado reflexivo é marcado reflexivamente.¹⁸

Em relação à Condição B, os autores definem que, quando a marcação recair sobre o núcleo do predicado, a reflexibilidade será considerada intrínseca e, quando a marcação recair sobre um de seus argumentos, a reflexibilidade será considerada extrínseca. A reflexibilidade intrínseca seria uma característica do verbo inscrita no léxico. Nesse caso, a reflexibilidade envolveria a absorção de um dos papéis temáticos na grade temática do verbo (V). Ou seja, a marcação de reflexividade intrínseca recai sobre o próprio verbo. Entretanto, quando um predicado transitivo não reflexivo intrinsecamente se transforma em um predicado reflexivo, ele é marcado extrinsecamente em um de seus argumentos por meio da anáfora SELF.

Como já mencionado, além de abordar a reflexividade de predicados com núcleos verbais, a teoria de R&R (1993) também versa sobre o uso logofórico das anáforas com a marcação de reflexividade em predicados cujos núcleos são nomes (N) e preposições (P). O exemplo ilustrado em (16) apresenta um predicado semântico formado por um núcleo nominal, qual seja, o N “*jokes*”. Sob essa ótica, o pronominal “*him*” é analisado como um argumento do predicado nominal formado pelo N “*jokes*”, e não um argumento do predicado verbal formado pelo V “*like*”. Assim, apesar de o antecedente do pronominal ser o sujeito do predicado verbal da oração, a correferência estabelecida entre pronominal e sujeito não produz um predicado sintaticamente reflexivo (essa observação também se aplica aos exemplos (12) de *NPs Picture* mencionados antes).

(16) *Max₍₁₎ likes jokes about him₍₁₎.*¹⁹

¹⁸ Condition A: A reflexive-marked predicate is reflexive.

Condition B: A reflexive predicate is reflexive-marked. (Reinhart & Reuland, 1993, p. 663)

¹⁹ REINHART; REULAND, 1993, p. 663.

Um caso semelhante ocorre no predicado formado pelo PP *apart from her/herself*. Novamente, não se forma um predicado reflexivo uma vez que nem o pronominal *her* e nem a anáfora *herself* são coargumentos do sujeito *Lucie*. Apesar de não serem coargumentos, o pronominal ou a anáfora podem ter relação de correferência com seu antecedente, ou seja, com o sujeito da sentença.

(17) *Lucie counted five tourists in the room apart from herself/her.*²⁰

Nota-se, porém, que as preposições nem sempre formam seus próprios predicados. Em predicados verbais com três argumentos, elas atuam como um seletor de papel temático para V, funcionando como elo entre o núcleo verbal e seu argumento. Em consequência, o NP (DP) selecionado pela preposição é considerado argumento de V, e a coindexação entre os argumentos de V só é possível com a marcação de reflexividade por meio de uma anáfora SELF.

(18) *Max₍₁₎ speaks with himself₁/*him₍₁₎.*

(19) *Max₍₁₎ relies on himself₁/*him₍₁₎.*²¹

Como já observado, em (18-19) o pronome “*him*” e seu antecedente são argumentos temáticos dos verbos “*speak*” e “*rely*” e, por isso, a relação de dependência que poderia se estabelecer entre eles seria excluída pelo princípio B da TL. No entanto, no caso dos PPs locativos e direcionais, a preposição forma seu próprio predicado e, portanto, o NP (DP) complemento da preposição é um argumento dela, mas não de V. Dessa maneira, a relação de correferência entre os pronominais complementos da preposição e respectivos antecedentes não são, a rigor, excluídas pelo princípio B da TL.

(20) *Max₍₁₎ saw a gun near himself/him₍₁₎.*

(21) *Max₍₁₎ put the gun near/under/on himself/him₍₁₎.*

(22) *Max₍₁₎ sat Lucie next to himself/him₍₁₎.*²²

²⁰ REINHART; REULAND, 1993, p.661.

²¹ REINHART; REULAND, 1993, p. 664.

²² REINHART; REULAND, 1993, p. 664.

Conforme Marantz (1984), a indicação de uma certa autonomia semântica entre o PP locativo e o verbo é que, ao selecionar o locativo, verbos como “*put*” e “*sit*” podem selecioná-lo por meio de qualquer preposição que exprima a ideia de localização. Em PB, por exemplo, poderíamos pensar em “sentar perto de”, “sentar ao lado de”, “colocar diante de”, “colocar debaixo de” etc. Isso não ocorre, porém, quando o verbo atribui papel temático ao DP dentro do PP conforme já foi mencionado. Nesse caso, a preposição costuma ser específica dependendo da regência do verbo.

Apesar de terem uma possível autonomia semântica, os predicados formados por PPs não recebem de R&R o estatuto de “sintáticos”²³, e é por isso que são encontrados padrões diferentes na distribuição das anáforas entre predicados formados por preposições e predicados formados por verbos. Sob esse ponto de vista, todos os núcleos formariam predicados semânticos, mas apenas os verbos formariam predicados sintáticos por terem argumentos externo e interno em coindexação. Os predicados semânticos não têm necessariamente um argumento externo e, portanto, para serem reflexivos faz-se suficiente que a marcação de reflexividade recaia sobre o argumento interno. Sendo assim, enquanto a Condição B teria efeito sobre predicados formados por P, N, V, a Condição A só se aplicaria a predicados formados por V.

Reuland (2001) sugere que a interpretação de anáforas ligadas (coindexadas ao sujeito) versus anáforas logofóricas teriam custos diferentes no âmbito dos princípios gerais de economia. Afinal, o sistema computacional universal (Chomsky, 1995) (CHL – *computational system of human language*) opera exclusivamente sobre traços formais do léxico. Nesse sentido, o acesso ao discurso armazenado (i.e.: interpretação logofórica) só seria possível quando a alternativa menos custosa de interpretação, qual seja, a interpretação ligada, não estivesse disponível via coindexação.

Ao discutir a possibilidade de anáforas receberem ou não uma interpretação logofórica, Reuland (2001) elabora o seguinte *ranking*: (i) processos dentro do sistema computacional seriam menos custosos do que processos envolvendo a interface conceptual-intencional (LF), (ii) processos envolvendo a LF seriam menos custosos que

²³ “a. The syntactic predicate formed of (a head) *P* is *P*, all its syntactic arguments and an external argument of *P* (subject). The syntactic arguments of *P* are the projections assigned theta-role or Case by *P*.

b. The semantic predicate formed of *P* is *P* and all its arguments at the relevant semantic level.

c. A predicate is reflexive iff two of its arguments are co-indexed.

d. A predicate (of *P*) is reflexive-marked iff either (i) *P* is lexically reflexive or (ii) one of *P*’s arguments is a SELF-anaphor.” (Reuland, 2006, p. 279-280)

processos envolvendo o armazenamento discursivo. Para Reuland (2001), parece ser incontroverso que as operações do sistema computacional são automáticas. Já as computações dentro do componente interpretativo (sintaxe ampla/semântica) seriam menos automatizadas.

Por fim, tendo em vista a não complementaridade entre pronominais e anáforas em seu uso logofórico, a escolha entre um elemento de pouco conteúdo como as anáforas em detrimento de um elemento com mais conteúdo como um pronominal (ou vice-versa) não parece ser aleatória. Consoante Reuland (2001)²⁴, a escolha do elemento anafórico²⁵ seria regida por condições de acessibilidade (ARIEL, 1990) em função da proeminência do antecedente no contexto discursivo.

No entanto, para explicar como é realizada a escolha entre pronominais e anáforas, faz-se mister o recurso a uma teoria psicolinguística que tenha como objeto analisar como falantes fazem uso dessas formas no estabelecimento da referência no processo de produção, e como ouvintes lidam com essas referências no processo de compreensão. O tratamento psicolinguístico para reflexivos e pronominais será apresentado nos capítulos 4, 5 e 6.

2.2.1

O português nos termos da Teoria da Reflexividade

Em português, a marcação de reflexividade sobre predicados sintáticos e semânticos nos termos de R&R no que concerne à 3ª pessoa do singular pode ocorrer por meio dos pronomes oblíquos reflexivos “se”, “si” e “consigo”, bem como por meio das expressões anafóricas como “si mesmo(a)”/“si próprio(a)” e “ele(a) mesmo(a)”/“ele(a) próprio(a)”. Trazendo os conceitos de anáfora trabalhados pela teoria proposta por R&R (1993) para o PB, faz-se possível conceber o reflexivo oblíquo “si” como uma anáfora SE. Nesse caso, o referido reflexivo estaria em condição análoga a outras anáforas SE – entre elas, o *sé* em italiano, *seg* em norueguês e *zich*, em holandês. Conforme já mencionado, König e Siemund (2000) salientam que algumas anáforas simples como essas três ora destacadas seriam marcadoras de reflexividade genuínas –

²⁴ REULAND, 2001, p. 8.

²⁵ Ressalta-se que “elemento anafórico” no sentido tradicional do termo inclui o que Chomsky denomina anáfora (ou variável ligada) e pronominais em relação de correferência.

quando ligadas ao sujeito – apesar de serem classificadas como anáforas SE nos termos de R&R. Dessa forma, o reflexivo “si” assim como referidas anáforas no italiano, norueguês e holandês, também teriam o atributo de conferir reflexividade a um predicado – característica típica das anáforas SELF.

Ainda no que se refere a caracterização do reflexivo “si” como uma anáfora SE, vale observar que o reflexivo “si” não apresenta um emprego uniforme no português. Enquanto no PE ele é normalmente utilizado na língua corrente, o mesmo não ocorre no PB, onde essa forma encontra uso restrito à língua escrita (BERTOLINO, 2013; VIEIRA, 1994). Da mesma forma que as anáforas SE (REINHAR; REULAND, 1993), o reflexivo “si” em PE pode ser ligado à distância, estando necessariamente ligado ao sujeito da oração (23). Por outro lado, segundo Menuzzi e Lobo (2016), sentenças como (23) não seriam aceitas pelos falantes do PB. Os autores observam que a ligação do “si” à longa distância em PB²⁶ seria aceita apenas em condições bastante específicas (24) em que a sentença na qual o reflexivo se insere é infinitiva e o antecedente da anáfora é “ninguém” (p. 9). A possibilidade de ligação à distância do “si” em PB também será examinada no capítulo 6.

(23) *Maria*₍₁₎ *soube directamente do João [que alguém tinha falado mal de si*₍₁₎*].*
(PE)²⁷

(24) *Ninguém*₍₁₎ *jamais me ouviu [falar mal de si*₍₁₎*].* (PB)²⁸

Retomando a caracterização das anáforas do PB nos termos de R&R (1993), as expressões anafóricas “si mesmo(a)”/“si próprio(a)” e “ele(a) mesmo(a)”/“ele(a) próprio(a)” apresentariam propriedades típicas das anáforas SELF e uma mesma distribuição quando estiverem dentro de PPs (25-27). Entre essas propriedades estariam: a composição dessas anáforas pelos morfemas SE+SELF (por exemplo, si mesmo) e PRONOMINAL+SELF (por exemplo, ele mesmo) e a função reflexivadora, qual seja, a de tornar um predicado reflexivo.

²⁶ Ao se referir aos falantes de PB, Menuzzi e Lobo fazem uma diferenciação entre falantes que empregam as formas reflexivas “se” e “si” e aqueles que não as empregam. Como mencionado, nesta dissertação levaremos em conta a variedade do PB em que a ocorrência do reflexivo é consistente. Assim sendo, todas as menções que fazemos aos falantes do PB se referem àqueles que utilizam normalmente as formas reflexivas “se” e “si” (mesmo que apenas em contextos formais e específicos).

²⁷ MENUZZI; LOBO, 2016, p. 8

²⁸ MENUZZI; LOBO, 2016, p. 9

Ressalta-se que, apesar de ser formada pelo reflexivo “si” que é pouco produtivo na fala brasileira, as expressões “si mesmo(a)” e “si próprio(a)” são empregadas com frequência para exprimir predicados reflexivos. A adição do intensificador atribui produtividade ao reflexivo “si” a despeito de ser necessariamente flexionado em gênero e número (isso também será discutido no capítulo 6). Além disso, da mesma maneira que o reflexivo “si”, as anáforas “si mesmo(a)” e “si próprio(a)” se encontram obrigatoriamente dentro de PPs que, por sua vez, aparecem na sentença de duas formas no PB: (i) como parte da grade argumental do verbo (25), quando a preposição funciona como um seletor de papel temático, e (ii) como parte de predicados regidos por núcleos nominais e preposicionais (26-27) (REINHART; REULAND, 1993, p. 685-687)²⁹.

Nos exemplos (26) e (27), as anáforas são regidas por um nome (N) e uma preposição (P), respectivamente, e seus antecedentes podem estar, a princípio, tanto na situação de sujeito da oração matriz quanto na situação de sujeito da encaixada. Nota-se que, quando a anáfora não é um argumento verbal, informações de ordem discursiva e pragmática atuam de maneira relevante para a recuperação do antecedente.

(25) A psiquiatra₍₁₎ disse para a secretária₂ que prescreveu o medicamento para si₍₁₎ (2)* / si mesma₍₁₎ (2)* / ela mesma₍₁₎ (2)*³⁰.

(26) A professora₍₁₎ disse que a aluna₂ copiou uma foto de si₍₁₎(2) / de si mesma₍₁₎(2) / dela mesma₍₁₎(2).

(27) O pai₍₁₎ disse que o bebê₍₂₎ escondeu o carrinho atrás de si₍₁₎(2) / de si mesmo₍₁₎(2) / dele mesmo₍₁₎(2).

Para concluir, a caracterização das anáforas do PB nos termos de R&R (1993), resta-nos abordar a forma mais empregada para exprimir reflexividade em português e em outras línguas românicas, qual seja, o clítico “se”. Consoante R&R (1989), clíticos reflexivos não seriam compatíveis com nenhum dos dois tipos de anáfora propostos na Teoria da Reflexividade. Tomando como exemplo clíticos reflexivos de línguas como

²⁹ Segundo R&R (1993), a preposição (P) pode tanto formar seu próprio predicado em caso de PPs locativos e direcionais, como pode funcionar como seletor de papel temático do verbo. Quando P funciona como seletor de papel temático, o NP selecionado é um argumento de um predicado verbal. Ex.: *Lucie₁ explained Max to *her₁/herself₁*. (p. 686). Com base nisso, para os fins desta dissertação, consideraremos que quando P é parte de um adjunto adverbial (i.e.: com as noções dos casos locativo e direcional), ele forma seu próprio predicado e, quando a preposição é parte de um complemento nominal, o predicado é regido por um nome.

³⁰ O asterisco nesse caso não indica agramaticalidade, mas sim uma interpretação pouco provável, diante do conhecimento de mundo.

italiano (*si*), francês (*se*) e tcheco (*se*), os autores alegam que os referidos clíticos não se confundiriam com as anáforas SE por serem projeções X° e não serem suficientes para satisfazer a grade argumental do predicado (p. 180), eles tampouco se confundiriam com as anáforas SELF uma vez que o elemento *self* é um N e não um determinante (D). Contudo, apesar de não poderem ser incluídos no grupo de anáforas SELF, conforme R&R (1989, p. 167), os clíticos reflexivos teriam a função de marcar a reflexividade de forma intrínseca. Ou seja, o clítico reflexivo “se” (que é apenas empregado em predicados verbais no PB) atuaria como um marcador intrínseco de reflexividade sobre o núcleo do predicado, qual seja, o verbo.

Cabe acrescentar que, tanto no português quanto em outras línguas românicas, o clítico “se” é uma forma reflexiva por excelência (ou um “marcador” de reflexividade por excelência) visto que só pode ser interpretado de uma única forma, qual seja, a de uma anáfora ligada ao sujeito local. Essa particularidade o distingue dos clíticos acusativos referenciais nas demais pessoas (me, te, nos, vos) que podem admitir tanto uma interpretação com referência disjunta ou dêitica, como uma interpretação reflexiva por meio de uma relação de correferencialidade quando o traço de pessoa é compartilhado com o sujeito local. Os exemplos a seguir ilustram como os clíticos “me”, “te” e “nos” dependem de fatores como localidade e identidade de traços com o antecedente para terem uma interpretação reflexiva (cf. BRITO, 2011a)³¹. O mesmo, porém, não se aplica ao clítico “se” cuja interpretação é necessariamente reflexiva e deve estar no mesmo predicado que seu antecedente para que a sentença seja gramatical. Brito (2011b) sugere que a necessidade de ser ligado ao sujeito local e a impossibilidade de ser usado deiticamente são devidas à subespecificação do clítico “se” em relação aos demais clíticos.

- (28) Ele **me** cobria com o cobertor quando eu **me** assustava com o sonho.
- (29) Ele **te** cobria com o cobertor quando [tu] **te** assustavas com o sonho.
- (30) Ele **nos** cobria com o cobertor quando [nós] **nos** assustávamos com o sonho.
- (31) Ele **se** cobria com o cobertor quando você **se** assustava com o sonho.

³¹ Consoante Brito (2011a), a relação que entre referidos clíticos e respectivos antecedentes em domínio local seria uma relação de correferência conduzida através da identidade de traços, e não uma relação de reflexividade (cf. p. 226).

Como é possível perceber, o reflexivo “se” precisa estar obrigatoriamente ligado ao sujeito local (31), ao contrário do que ocorre com argumentos sintáticos livres (28-30). Logo, assim como indicado por R&R (1989) no que tange à marcação intrínseca de reflexividade, a restrição ao domínio local imposta ao referido clítico sugere que sua atuação se dê sobre operações lexicais em nível morfossintático, expressando a reflexividade do predicado nas interfaces (MENUZZI; LOBO, 2016). Vale notar que o clítico reflexivo “se” tem seu emprego incorporado ao verbo em próclise ou ênclise.

2.3

O sistema pronominal do PB

O PB tem passado por muitas mudanças em seu sistema pronominal no que concerne tanto ao uso corrente de formas plenas quanto ao uso corrente de formas clíticas, distanciando-se assim do sistema descrito pela gramática normativa. No que tange à queda de algumas formas pronominais na língua falada dos brasileiros, destaca-se a substituição dos pronomes clíticos acusativos na terceira pessoa (o, os, a, as) pelo pronome tônico (ele(a)) – um pronome que se apresenta em PB tanto como uma forma nominativa, na posição de sujeito, quanto como um complemento verbal para expressar ações não reflexivas, podendo ser utilizado, inclusive, de forma dêitica (CORRÊA, 1995).

(32) “O que aquele homem está fazendo aqui?”

“**Ele** quer falar com você.”

(33) “Olhe ali o João.”

“Eu não vi **ele** na festa, não.”

A perda dos clíticos na língua falada, porém, não ocorre no Português Europeu (PE), uma língua em que o sujeito nulo é licenciado com um conjunto abundante de flexões verbais e um sistema completo de pronomes clíticos (MENUZZI; LOBO, 2016, p. 3). Ou seja, ao contrário do PB, o clítico acusativo de 3ª pessoa permanece na fala portuguesa de maneira consistente, e sua substituição pelo tônico faz com que a sentença seja considerada agramatical nesse idioma (MENUZZI; LOBO, 2016).

O quadro pronominal em PB não só “perdeu” muitos pronomes, como também “ganhou” formas novas. Na segunda pessoa do singular, por exemplo, o pronome “você” é a forma de uso mais comum, apesar de os pronomes “tu”, “te” e “ti” ainda serem usados correntemente em alguns dialetos. O emprego de “o senhor” também se generalizou na segunda pessoa em situações mais formais, e o uso de “a gente” na primeira pessoa do plural tem sido empregado com mais frequência do que o pronome “nós” (MENUZZI; LOBO, 2016).

Menuzzi e Lobo (2016) apontam que, embora todas essas formas novas tenham uma especificação semântica distinta, elas se igualam gramaticalmente na terceira pessoa. Esse fenômeno tem acarretado um encolhimento substancial na variedade de desinências verbais, bem como o compartilhamento do pronome possessivo “seu” e dos pronomes reflexivos “se” e “si”³² por várias pessoas no nível semântico. Como resultado, o clítico reflexivo “se” que, ao contrário do reflexivo “si”, é altamente produtivo na língua falada brasileira, encontra-se ainda mais subespecificado em PB do que em PE e demais línguas românicas em relação ao traço de pessoa. Menuzzi e Lobo (2016) fornecem uma tabela com o intuito de caracterizar o uso atual dos pronomes em PB conforme a norma culta.

32 Apesar de essa forma ser pouco usada na língua falada em PB, ela ainda é utilizada em algumas situações por influência de um contato intenso desses falantes com a língua escrita e a norma culta (MENUZZI; LOBO, 2016).

	SINGULAR				PLURAL		
	1ª pessoa	2ª pessoa (tratamento neutro)	2ª pessoa (tratamento respeitoso)	3ª pessoa	1ª pessoa	2ª pessoa	3ª pessoa
Sujeito	Eu [pro]	Você [pro]	o senhor [pro]	Ele Pro	a gente [nós] [pro]	Vocês [pro]	eles pro
Objeto direto	me-	te- você	o senhor	Ele Nulo	a gente [nos-]	Vocês	eles nulo
Reflexivo	me-	se-	se-	se-	se-	se-	se-
Regido por preposição	mim	Você	o senhor	Ele	a gente	Vocês	Eles
Reflexivo (regido por preposição)	mim	você [si]	o senhor [si]	Ele [si]	a gente [si]	Vocês [si]	eles [si]
Possessivo	meu	Seu [teu]	Seu	Seu Dele	nosso da gente	Seu de vocês	seu deles

Tabela 2: Sistema pronominal do PB (MENUZZI; LOBO, 2016 p. 4)

Como é possível perceber na tabela 2, o emprego do clítico reflexivo “se” tornou-se gramaticalmente compatível com todas as pessoas ali relacionadas, com exceção da 1ª. Dessa forma, não é de se estranhar que as crianças brasileiras generalizem a produção desse clítico como indicador de reflexividade do predicado para a 1ª pessoa do singular e do plural até uma infância tardia (CARNEIRO DE ANDRADE, 1997)³³. Nesse caso, é possível supor que, ao invés de funcionar como um pronome reflexivo, o referido clítico funcionaria como um marcador morfológico de reflexividade predominante, possivelmente, até o contado da criança com a língua escrita, momento em que ele é inserido no sistema pronominal do PB.

Ainda versando sobre a subespecificação do reflexivo “se” em PB, Brito (2011a) propõe que sua estrutura interna pouco especificada e a presença de um traço semântico [SELF] permitiriam a ampliação do uso do referido clítico “para antecedentes com qualquer especificação de traços ϕ ” (34-35) (BRITO, 2011a, 225-226). A autora também sugere que a interpretação de “se” ocorre em LF.

(34) Eu se vejo no espelho.

³³ Exemplos: na 1ª pessoa singular: Eu se penteei; na 1ª pessoa plural: Todos se ajudamos. Vamos se vestir?

(35) Nós se penteamos.

Faz-se mister salientar que a perspectiva adotada nesta dissertação está de acordo com Brito (2011a) no sentido de considerar que a subespecificação de pessoa afasta o clítico “se” do sistema pronominal em si, fazendo com que ele atue como um marcador de reflexividade em PB. Contudo, de forma um pouco diversa, entendemos que a função reflexivizadora do clítico “se” é devida ao traço semântico [+Reflex] que, segundo o ponto de vista deste trabalho, também estaria presente no reflexivo oblíquo “si” e não se confunde com o tratamento dado por R&R (1993) às anáforas SELF. Conforme já mencionado, o reflexivo oblíquo “si” pode ser concebido como uma anáfora SE, e o clítico reflexivo “se” não satisfaz às propriedades morfológicas típicas das anáforas SELF.

Finalizando esta breve análise sobre o sistema pronominal brasileiro em relação aos reflexivos, observa-se que, em algumas variedades do PB, o clítico reflexivo “se” tem sido omitido quando o verbo é inerentemente reflexivo ou quando a reflexividade pode ser inferida pelo contexto interacional. A tendência de suprimir o “se” teria sido observada por Pereira (2007) em alguns dialetos de Minas Gerais e São Paulo, mas não pode ser tratada de forma generalizada. Nesta dissertação, temos como foco uma variedade do PB em que a ocorrência do reflexivo é consistente.

2.4

“Ele” versus “ele(a) mesmo(a)”

Grolla (2012b) parte do estudo de Zribi-Hertz (1990) – com a expressão *lui-même* no francês – para propor que a expressão “ele(a) mesmo(a)” também admite possibilidade de ligação à distância no PB em virtude de uma restrição de logoforicidade. Sob esse ponto de vista, a ligação à longa distância da anáfora “ele(a) mesmo(a)” seria possível quando seu antecedente se qualificasse como o sujeito de consciência da sentença (36³⁴-37).

³⁴ GROLLA, 2012b, p. 59.

(36) Essa pobre coitada₍₁₎ está convencida de que o João ama todo mundo menos [ela mesma]₍₁₎.

(37) O Marcelo₍₁₎ chorou de alegria porque a rainha convidou a Márcia e [ele mesmo]₍₁₎ para conhecer o palácio.

De acordo com a autora, mesmo sendo formada a partir do pronome “ele(a)”, a expressão “ele(a) mesmo(a)” apresenta uma distribuição particular que se diferencia tanto da distribuição da forma pronominal “ele(a)” quanto do clítico reflexivo “se”. Nesse caso, a anáfora “ele mesmo” se diferenciaria do pronominal “ele” por não ter função dêitica e ter a possibilidade de estar ligada ao sujeito local. Já em relação ao clítico reflexivo “se”, a anáfora “ele mesmo” teria distribuição diferenciada por apresentar especificações de pessoa, número e gênero e, portanto, poder ter um antecedente que não a c-comande ou que esteja em outra sentença (GROLLA, 2012b, p. 58).

(38) O Pedro₍₁₎ arranhou ele₍₁₎ mesmo. (ligação em domínio local)

(39) *Dei um livro pra ele₍₁₎, ele₍₂₎ e ele₍₃₎ mesmo. (com gesto dêítico)

(40) A formação dos jovens₍₁₎ é primordial não só para eles₍₁₎ mesmos, mas também para o futuro econômico, social e cultural do país³⁵. (antecedente não c-comandante)

(41) Ele₍₁₎ sentou na escrivaninha e abriu as gavetas. Na gaveta da direita tinha um envelope endereçado a ele₍₁₎ mesmo³⁶. (antecedente em outra sentença)

Segundo Menuzzi (1999, p. 3), fatores semântico-pragmáticos do predicado exercem grande influência sobre o uso da anáfora “ele mesmo”. Isso ocorre especialmente quando seu uso é contrastado com o clítico reflexivo “se”. Ou seja, quando a anáfora “ele mesmo” está em posição argumental. Nesse caso, a distribuição de “ele mesmo” dependeria do grau de reflexividade do verbo. Quanto mais inerente à

³⁵ Original: *Il s'assit au bureau et ouvrit les tiroirs. Dans le premier tiroir de droite se trouvait une enveloppe adressée à RÉFLÉCHI*. Adaptado de ZRIBI-HERTZ (1990, p. 103) por Grolla (2012b).

³⁶ Original: *La formation des jeunes; est primordiale pour eux-mêmes mais aussi pour l'avenir économique, social et culturel du pays*. Adaptado de ZRIBI-HERTZ (1990, p. 108) por Grolla (2012b).

semântica do verbo estiver a ação reflexiva, menos favorecido será o seu uso, e a única opção disponível será o emprego do clítico reflexivo “se”.

- (42) O Paulo₍₁₎ [se]₍₁₎ vestiu [??ele mesmo]₍₁₎ rapidamente. (reflexividade provável)
- (43) O Paulo₍₁₎ [se]₍₁₎ lavou [??ele mesmo]₍₁₎ com sabonete. (reflexividade provável)
- (44) O João₍₁₎ [se]₍₁₎ viu [ele mesmo]₍₁₎ na TV. (reflexividade possível)
- (45) O João₍₁₎ [se]₍₁₎ beliscou [ele mesmo]₍₁₎ pra ver se ainda estava acordado. (reflexividade possível)

Nos predicados verbais com complemento preposicionado (PPs), o uso do clítico reflexivo “se” torna-se inviável. Nesse caso, Menuzzi (1999) ressalta que o uso do pronome tônico desacompanhado do intensificador passaria a ser aceito para exprimir reflexividade, concorrendo, então, com as demais formas reflexivas. Entre elas, estariam as anáforas SELF “ele mesmo” e “si mesmo”, bem como o reflexivo regido por preposição “si” desacompanhado do modificador.

Observa-se, contudo, que, de acordo com Menuzzi (1999), a aceitabilidade de pronominais ligados localmente dentro de PPs depende, inclusive, de fatores semântico-pragmáticos do predicado verbal³⁷. Apesar de não ter sua distribuição favorecida no domínio local quando o predicado exprimir uma reflexividade improvável, Menuzzi (1999) propõe que a correferência do pronome com o sujeito da oração seria aceita pragmaticamente em um cenário de reflexividade possível³⁸.

³⁷ Zribi-Hertz (1990) realizou esse estudo com o francês.

³⁸ Menuzzi (1999) ainda divide o que denominamos em conjunto de “reflexividade possível” do predicado em dois graus, quais sejam, o grau de reflexividade provável e o grau de reflexividade possível. Para o autor, quando a reflexividade é provável, o uso da expressão “ele mesmo” seria desfavorecido em detrimento do pronome tônico, e quando a reflexividade é simplesmente possível, *ele* e *ele mesmo* seriam igualmente aceitáveis. Para tanto, fornece os seguintes exemplos (p. 18):

(i) reflexividade “provável”:

a. O João*i* comprou um pirulito pra {ele/??ele mesmo}*i*

b. O João*i* carregou todos os brinquedos com {ele/??ele mesmo}*i*

(ii) reflexividade “possível”:

a. O Paulo*i* apontou pra {ele/ele mesmo}*i* na foto

b. O Paulo*i* confia muito n{ele/ele mesmo}*i*

- (46) O João₍₁₎ bateu **n**[ele mesmo/??ele]₍₁₎/ **em** [si/si mesmo]₍₁₎ com o porrete³⁹.
(reflexividade improvável)
- (47) Naquela situação, a Maria₍₁₎ só podia reclamar **d**[ela mesma/??ela]₍₁₎/ **de** [si/si mesma]₍₁₎. (reflexividade improvável)
- (48) A Joana₍₁₎ comprou uma boneca **para** [ela mesma/ela]₍₁₎/ [si/si mesma]₍₁₎.
(reflexividade possível)
- (49) O Marcos₍₁₎ trouxe o dinheiro **com** [ele mesmo/ ele]₍₁₎/ [consigo/ consigo mesmo]₍₁₎. (reflexividade possível)

Vale lembrar que, se R&R (1993) analisassem os exemplos (47-48) marcados como “reflexividade possível” e portando admitindo a distribuição de “ele” em concorrência com as demais formas reflexivas, provavelmente diriam que os pronomes tônicos dessas frases não fazem parte das grades temáticas dos verbos “trazer” e “comprar”. Nesse caso, os pronominais e os reflexivos seriam argumentos de um predicado semântico formado pela preposição e teriam um uso logofórico. Ou melhor, fatores de ordem semântico-pragmática estariam licenciando o uso alternativo entre reflexivo e pronominal nesses casos.

Não obstante, apesar da ressalva feita por R&R (1993) de que as preposições não formam seus próprios predicados quando atuam como seletor de papel temático do verbo, há casos em que fatores semântico-pragmáticos ainda podem atuar no sentido de permitir uma leitura em que o pronome seja ligado ao sujeito local. Ainda assim, faz-se mister destacar que o emprego do pronominal no lugar das formas reflexivas nesses contextos não será a melhor opção se a intenção do falante for produzir uma sentença desprovida de ambiguidade. Em outras palavras, apesar de admissível por questões pragmáticas, o uso do pronominal no lugar do reflexivo implica sentenças potencialmente mais ambíguas.

- (50) A Ana₍₁₎ fica muito egoísta quando *pro*₍₁₎ pensa n[ela mesma/**ela**]₍₁₎/ em [si/si mesma]₍₁₎ o tempo todo.
- (51) É uma situação inédita, mas a Laura₍₁₎ confia sempre n[ela mesma/**ela**]₍₁₎/ em [si/si mesma]₍₁₎.

³⁹ MENUZZI, 1999, p. 19.

O capítulo 6 tem como objeto um experimento realizado com o fim de analisar como adultos e crianças brasileiras interpretam o *si* e o tônico pronominal em 3ª pessoa dentro PPs. Nesse sentido, entre outros aspectos, são verificados: (i) o efeito do intensificador “mesmo(a)” quando acrescido a essas formas; (ii) os efeitos gerais da reflexividade dessas formas; (iii) os antecedentes mais favorecidos nas relações de correferência com o pronome tônico acompanhado e desacompanhado de intensificador; e (iv) a possibilidade de o reflexivo *si* ser interpretado a longa distância no PB.

Ainda versando sobre a aceitabilidade de uma relação entre o tônico “ele” e o sujeito local, merecem destaque os experimentos realizados com adultos falantes do PB por Grolla e Bertolino (2011) e Souza, Oliveira e Henrique (2017). Segundo Grolla e Bertolino (2011), o pronominal “ele” teria um status diferenciado de “expressão não especificada para ligação”⁴⁰ por não ter sua distribuição restringida pelo princípio B da TL em PB. Afinal, o referido pronominal pode aparecer livre, ligado a longa distância ou ligado localmente dependendo da natureza semântico-pragmática do predicado. Portanto, as autoras fornecem os seguintes exemplos⁴¹:

(52) Ele chegou.

(53) O Pedro₍₁₎ admira ele₍₁₎.

(54) O Pedro₍₁₎ acha que ele₍₁₎ é inteligente.

Dessa forma, para verificar a aceitabilidade da ligação local do pronome “ele” no PB, foi executado um experimento com 22 adultos (divididos em dois graus de escolaridade) utilizando sentenças matrizes em elipse de VP. A técnica experimental adotada foi a tarefa de julgamento de valor de verdade. Os participantes ouviam uma história e depois deviam dizer se a sentença-alvo proferida após a narração estava ou não de acordo com ela. As condições utilizadas foram as seguintes⁴²:

⁴⁰ O ponto de partida de Grolla e Bertolino (2011) está em um estudo realizado por Zribi-Hertz (1995) no francês. Ao analisar a distribuição do pronome *lui* naquela língua, a autora conferiu-lhe o mesmo status de “expressão não especificada para ligação” ora conferido por Grolla e Bertolino ao pronome tônico “ele”.

⁴¹ GROLLA; BERTOLINO, 2011, p. 7.

⁴² GROLLA; BERTOLINO, 2011, p.11.

(55)

a. Ligação local do ‘ele’ a um antecedente DP em matrizes:

O Woody abanou ele.

b. Ligação local do ‘ele’ a um antecedente quantificado em matrizes:

Cada fantasma enxugou ele.

c. Ligação local do ‘ele’ a um antecedente DP em elipse de VP:

A Margarida estava lavando ela₍₁₎ e a joaninha₍₂₎ também estava <lavando ela₍₁₎₍₂₎>.

d. Ligação local do ‘ele’ a um antecedente quantificado em elipse de VP:

O Fred₍₁₎ estava coçando ele₍₁₎₍₂₎ e cada dinossauro₍₂₎ também estava <coçando ele₍₁₎₍₂₎>.

Como resultado, as autoras verificaram que os adultos falantes do PB aceitam a ligação do pronome tônico “ele” ao sujeito local independentemente do grau de escolaridade e do tipo de estrutura manipulado, aceitando sua ligação tanto a antecedentes DP quanto a antecedentes quantificados. É possível que, em situações como essa, um princípio pragmático de cooperação também atue no sentido de motivar que falantes aceitem a ligação local do pronome, caso essa seja a interpretação mais pertinente ao contexto.

Ainda no que diz respeito à relação entre o pronominal “ele” e o sujeito local, o estudo de Souza, Oliveira e Henrique (2017) teve como principal objetivo verificar a aceitabilidade da anáfora logofórica “ele mesmo” em PB, bem como a aceitabilidade do pronome logofórico “ele”, fazendo uma comparação entre ambas. O experimento conduzido contou com a participação de 77 estudantes universitários e teve como técnica experimental um julgamento de aceitabilidade *off-line*. A tarefa dos participantes era, então, observar as frases que apareciam na tela do computador e responder se elas eram aceitáveis ou inaceitáveis⁴³.

(56)

a. Anáfora logofórica:

O irmão de Vítor penteou Lucas e ele mesmo com a escova da sua tia.

O genro de Mauro cortou José e ele mesmo com a faca na cozinha.

⁴³ SOUZA; OLIVEIRA; HENRIQUE, 2017, p. 1208.

b. Pronome logofórico:

O irmão de Vítor penteou Lucas e ele com a escova da sua tia.

O genro de Mauro cortou José e ele com a faca na cozinha

Conforme resultado relatado pelas autoras, as sentenças consideradas aceitáveis em geral foram aquelas que continham a anáfora logofórica, e não aceitáveis aquelas que tinham o pronome logofórico. Entretanto, apesar de ambos os estudos abordarem, mesmo que indiretamente, a ligação do pronome ele a um antecedente local, não há como fazer um contraste entre os resultados obtidos por Souza, Oliveira e Henrique (2017) e Grolla e Bertolino (2011) uma vez que os dois experimentos trabalharam com metodologias bastante diversas, bem como estruturas de sentença-alvo incomparáveis.

Apesar da impossibilidade de comparação entre os estudos, ambos tiveram como objetivo em última instância verificar se o pronome tônico “ele” também se prestaria a expressão de reflexividade no PB, tendo, porém, sua ligação local sujeita a princípios de ordem semântico-pragmática. Nos capítulos 5 e 6, a ligação local do pronome “ele” voltará a ser discutida na apresentação dos experimentos realizados com adultos e crianças no contexto desta dissertação.

3

Revisão da literatura sobre o desenvolvimento de habilidades vinculadas aos princípios A e B da TL

3.1

O desempenho de crianças em relação ao princípio A

No início da década de 90, Chien e Wexler (1990) realizaram experimentos em aquisição da linguagem partindo do pressuposto de que os princípios A e B da TL (CHOMSKY, 1981) seriam inatos. Na visão dos autores, haveria princípios formais (de GU – Gramática Universal) já conhecidos pela criança ao nascer e que, ao longo do processo de desenvolvimento, caberia a ela aprender o léxico e suas propriedades (Hipótese *Lexical Learning*).

Ressalta-se que, apesar da suposta universalidade de referidos princípios, a localidade não parece ser um conceito uniforme entre as línguas. Enquanto o francês e o inglês são exemplos de línguas que só apresentam ligações de formas reflexivas/recíprocas de curta distância, o mesmo não acontece em línguas como o norueguês, o alemão, o japonês, o chinês, o italiano, o holandês, islandês, entre outras línguas que permitem ligações de média a longa distância (COLE; HERMON; HUANG, 2002; GROLLA, 2012b).

Dessa maneira, é possível imaginar que o conhecimento sobre localidade só seria dominado pela criança após um determinado período, e que crianças mais novas teriam alguma dificuldade em tarefas envolvendo a noção de localidade. O mesmo não ocorreria, porém, com o conhecimento sobre c-comando que seria uma regra universal relacionada à ligação anafórica (CHIEN; WEXLER, 1990; GROLLA, 2012a).

Sendo assim, com o fim de testar o conhecimento infantil no que tange à localidade no âmbito do princípio A, Chien e Wexler (1990) formularam um experimento com frases contendo dois possíveis antecedentes em relação de c-comando

com o reflexivo. No entanto, apenas um dos antecedentes estaria no mesmo domínio que o reflexivo. Ressalta-se, contudo, que o experimento também testava o conhecimento que as crianças tinham do princípio B, na medida em que os pesquisadores utilizavam pronominais para alternar com os reflexivos nas frases. Os participantes eram crianças com idade entre 2;6 e 6;6 anos e um grupo controle de adultos. A tarefa era uma espécie de brincadeira do tipo “o mestre mandou” (*Symon says game*) em que um boneco – a *Kitty* ou o *Snoopy* dependendo do gênero do participante – pedia para as crianças praticarem determinadas ações.

A título de ilustração, imaginemos que a participante era uma menina chamada Sarah, então, para que os dois possíveis antecedentes tivessem o mesmo gênero, era usada a boneca *Kitty*. Se o participante fosse um menino, o boneco utilizado seria o *Snoopy*. Após ouvir a frase (a) com o reflexivo, a criança (que no caso se chamava Sarah) deveria apontar para si mesma e, ao ouvir a frase (b) com o pronominal, a criança deveria apontar para o boneco⁴⁴.

(57)

- a. *Kitty says that Sarah should point to herself.*
- b. *Kitty says that Sarah should point to her.*

Em relação ao conhecimento sobre localidade, foi observado que o desempenho das crianças melhora continuamente com a idade. Enquanto o grupo de crianças entre 2;6 e 3;0 anos de idade obteve uma taxa de 13,0% de acertos na ligação do reflexivo ao antecedente local, o grupo de crianças acima de 6;0 anos obteve uma taxa de 89,4% de acertos. De acordo com os autores, o aprimoramento contínuo do desempenho das crianças sugere a necessidade de um determinado período para que elas concluam a tarefa de aprendizado das expressões lexicais *herself/himself* como reflexivo.

No entanto, vale destacar que, ao comentar a considerável preferência das crianças mais novas na ligação do reflexivo ao antecedente não local (13% de acertos apenas), os autores se questionam se essa preferência representaria o conhecimento delas nessa idade ou se o fraco desempenho teria sido motivado por fatores pragmáticos. Nesse caso, os autores acreditam que a saliência do boneco no experimento possa ter influenciado as crianças em algumas escolhas.

⁴⁴ CHIEN; WEXLER, 1990, p. 236.

Dessa maneira, tomando as precauções necessárias para eliminar a influência sugerida pelos autores no experimento anterior, um segundo experimento foi realizado por meio de um “jogo em grupo” (*Party game*). Nesse experimento, o desempenho de crianças com idade acima de 4;6 anos pareceu revelar o conhecimento desses participantes de que o antecedente do reflexivo deve ser local. Já a precisão no desempenho das crianças mais novas melhorou consideravelmente de 13% para 55%. Contudo, os autores ainda não estavam convencidos de que não havia tendência metodológica influenciando nos resultados. Além disso, o desempenho das crianças mais novas poderia ter sido novamente afetado pela complexidade morfológica das expressões *herself/himself*.

Referindo-se à complexidade morfológica das expressões reflexivas no inglês, McDaniel, Cairns e Hsu (1990) relatam que, em um estudo com crianças entre 3;9 e 5;4 anos de idade, alguns participantes produziram formas como *his self*; uma expressão constituída por meio do pronome possessivo em inglês acrescido ao nome *self*. Assim sendo, os pesquisadores acreditam que haveria um estágio inicial em que as crianças não identificariam o reflexivo como uma categoria específica de NP (DP) sujeita às restrições do princípio A. Sob essa ótica, os autores destacam que essas crianças poderiam, inclusive, aceitar sem problemas o reflexivo *himself* na posição de sujeito.

Com a intenção de verificar se as crianças falantes de PB reconheciam a partícula “se” como uma forma reflexiva, Grolla (2011a) usou a mesma metodologia utilizada por Chien e Wexler (1990) em um de seus experimentos, qual seja, a brincadeira do tipo “o mestre mandou” (*Symon says game*). Participaram do experimento 18 crianças entre 4;0 e 4;11 anos de idade. As frases elaboradas continham a partícula “se”, e as crianças tinham de encenar o que o boneco solicitava. Ressalta-se que, diferentemente dos reflexivos de terceira pessoa *himself*, *herself* e *themselves* do inglês, o reflexivo “se”, conforme destacado no capítulo anterior, encontra-se subespecificado em PB. A taxa de acerto das crianças foi de 79,2% sugerindo que crianças de 4;0 anos de idade já reconhecem a partícula “se” como uma forma reflexiva.

Um estudo com dados longitudinais e experimentais foi realizado por Carneiro de Andrade (1997) com o objetivo de verificar sistematicamente a aquisição dos reflexivos por crianças falantes do PB. Os dados longitudinais foram coletados em sessões gravadas com 4 crianças (duas meninas e dois meninos) dos 3 aos 5 anos de idade (variante padrão do Rio de Janeiro) em que a pesquisadora provocava a criança

com perguntas ou comentários que pressupunham uma resposta potencialmente reflexiva.

Ao analisar a distribuição percentual de formas reflexivas (manifestas e vazias), a autora verificou que elas foram mais usadas com sujeito na primeira pessoa do singular em desacordo com o padrão adulto – “Não se lembro não” (p. 75) – e que, quando o reflexivo era usado na 3ª pessoa, 100% das vezes estavam de acordo com o padrão adulto. Entretanto, essas mesmas crianças não desviavam do padrão adulto no emprego de pronomes na primeira pessoa quando o predicado não era reflexivo – “eu te emprestei (...), “me solta (...)” “aí ele me mordeu (...)”. Em outras palavras, o reflexivo “se” foi predominantemente usado em todas as pessoas para exprimir reflexividade na fala espontânea infantil. Nesse sentido, Carneiro de Andrade (1997) assinala que há indícios de que a criança usa o clítico reflexivo “se” como uma partícula acoplada ao verbo como se fosse um prefixo – “papai, você já tá searrumado”, “quando tá semachucado” (p. 81).

Ainda sobre os dados longitudinais, foi observado um percentual de 9,3% de omissões do reflexivo e, nos predicados não reflexivos, foi observada uma grande ocorrência de formas tônicas (ele, ela, eles, elas), ao invés de clíticas, na posição acusativa – “aí eu mato ela”, “eu peguei ele” (p. 82). O momento mais favorável para a omissão do reflexivo pareceu ser quando as crianças respondiam a alguma pergunta formulada pelo pesquisador (o clítico reflexivo aparecia na pergunta, mas não era repetido na resposta), e o mais favorável para a produção do reflexivo na primeira pessoa do singular em desacordo com o uso adulto foi registrado na fala espontânea.

No que diz respeito aos dados experimentais obtidos pelo estudo de Carneiro de Andrade (1997), vale destacar 4 experimentos realizados para avaliar tanto a produção quanto a compreensão. O primeiro experimento foi realizado com 85 crianças entre 4;2 e 9 anos de idade em uma escola particular do Rio de Janeiro. A tarefa consistia em 3 etapas. Na primeira, a criança observava figuras e respondia à pesquisadora o que os personagens estavam fazendo. Na segunda, a criança era solicitada a imitar o que o personagem estava fazendo. E, em uma terceira etapa, a pesquisadora pergunta à criança o que ela mesma está fazendo. Por exemplo⁴⁵:

⁴⁵ CARNEIRO DE ANDRADE, 1997, p. 88.

(58)

a. (1ª etapa) Quem a Mônica está vendo no espelho?; (2ª etapa) A criança se olha no espelho; (3ª etapa) A criança responde à pergunta: Quem você está vendo no espelho?

b. (1ª etapa) As pulgas atacaram o Franjinha. O que ele fez?; (2ª etapa) A criança finge que é atacada por pulgas; (3ª etapa) A criança responde à pergunta: As pulgas atacaram você. O que você fez?

Neste primeiro experimento, foi observado o emprego do reflexivo conforme uso adulto relativamente estável na terceira pessoa em todas as idades. No entanto, na primeira pessoa foi observada uma flutuação entre os empregos de “me” e “se” que diminuía gradualmente com o crescimento da criança.

Em um segundo experimento, Carneiro de Andrade (1997) analisou o uso da forma reflexiva na primeira pessoa do plural. Participaram 65 crianças entre 5;9 e 9 anos de idade de uma escola particular do Rio de Janeiro. A previsão era de que as crianças quase não usariam a forma reflexiva “nos” em função da influência do uso coloquial da expressão “a gente” em substituição ao pronome pessoal “nós”. Além disso, foram testadas nesse experimento formas clíticas reflexivas e não reflexivas (i.e.: “nós nos espetamos” versus “ele nos espetou”) com o fim de entender se o fato de a forma ser reflexiva ou não afeta o desempenho da criança.

A tarefa se parecia com uma brincadeira de bonecos em que a pesquisadora segurava e manipulava um boneco do Batman, e a criança fazia o mesmo com dois bonecos dos Power Rangers. Representando os bonecos dos Power Rangers, a criança deveria repetir o que a pesquisadora dizia com o boneco do Batman⁴⁶.

(59)

a. Frases pronunciadas pela pesquisadora ao manipular o Batman:

Eu me transformo em qualquer lugar. (reflexivo)

Eu sei me defender muito bem, seu sapo. (reflexivo)

Você jamais me pegará. (acusativo)

Você nunca conseguirá me vencer. (acusativo)

⁴⁶ CARNEIRO DE ANDRADE, 1997, p. 98.

b. Frases a serem pronunciadas pelas crianças ao manipular os Power Rangers (à título de ilustração, selecionamos os reflexivos e os pronomes oblíquos tendo o padrão adulto como base):

Nós nos transformamos em qualquer lugar. (reflexivo)

Nós sabemos **nos** defender muito bem, seu sapo. (reflexivo)

Você jamais **nos** pegará. (acusativo)

Você nunca conseguirá **nos** vencer. (acusativo)

Como resultado, foi relatado que as crianças usam com mais frequência o clítico não reflexivo na primeira pessoa do plural (“nos”) do que o clítico reflexivo correspondente (“nos”). Mais uma vez foi verificado que o desempenho com o reflexivo se aprimora com a idade.

O terceiro experimento procurou verificar se a criança distingue as formas reflexiva “se”, tônica “ele/ela” e clítica acusativa “o/a”. Participaram 40 crianças entre 5 e 8 anos de idade de uma escola particular do Rio de Janeiro. Da mesma forma que no experimento anterior, a tarefa se deu por meio da manipulação de bonecos em que a criança deveria fazer os bonecos agirem conforme a descrição da pesquisadora⁴⁷.

(60)

- a. A Barbie se penteia.
- b. A Barbie a penteia.
- c. Billy jogou ele no chão.
- d. Ela se penteia.
- e. Ela a viu no espelho.
- f. Ele machucou ele com a espada.

Os resultados relatados indicaram que 100% das crianças interpretaram corretamente o reflexivo “se”. No entanto, houve uma atribuição de reflexividade a formas não reflexivas – especialmente às formas tônicas “ele/ela” – que diminui à medida que a criança cresce. De acordo com a autora, o maior índice de respostas atribuindo reflexividade às formas tônicas “ele/ela” foi devida a uma tendência típica do PB de se atribuir reflexividade a essas formas.

⁴⁷ CARNEIRO DE ANDRADE, 1997, p. 108.

O quarto experimento de Carneiro de Andrade (1997) contou com 30 crianças entre 5 e 8 anos de idade de uma escola particular do Rio de Janeiro. Dessa vez, o objetivo era verificar se a criança demonstraria estranheza diante do uso do reflexivo em discordância com o padrão adulto. Para tanto, foi organizada uma tarefa de repetição em que o reflexivo nas primeiras pessoas do singular e plural era empregado de duas maneiras diferentes. As frases usadas de estímulo eram contextualizadas e tinham como personagens as bonecas Barbie e Pocahontas e os super-heróis Power Rangers. As crianças eram solicitadas a reproduzir as falas atribuídas aos bonecos, sendo que a cada criança eram apresentados aleatoriamente quatro pares de frases, dois na primeira pessoa do singular e dois na primeira pessoa do plural (cada par representava uma situação diferente)⁴⁸.

(61)

- a. Barbie e Pocahontas precisam comprar um presente para levar para a festa.
 - a.1) Pocahontas e suas amigas: “Nós nos esquecemos do presente!”
 - a.2) Barbie e suas amigas: “Nós se esquecemos do presente também! E agora?”
- b. Os Power Rangers estão conversando.
 - b.1) Billy: “Eu me encontrei com o Zordon no Centro de Comando.”
 - b.2) Trinny: “Eu se encontrei com Zec na Alameda dos Anjos.”

Conforme relatado por Carneiro de Andrade (1997), a repetição *ipsis litteris* das frases em consonância com o padrão adulto se aprimora com a idade nas primeiras pessoas do singular e do plural. Por outro lado, quanto à repetição em desconformidade com o padrão adulto, percebe-se um decréscimo dessa repetição com a idade no que se refere à primeira pessoa do singular. Apesar disso, o mesmo não ocorre no que tange à primeira pessoa do plural cuja repetição em desconformidade com o padrão adulto parece persistir nas faixas etárias examinadas.

Para finalizar, Carneiro de Andrade (1997) elaborou um quinto experimento com a meta de observar como era realizada a interpretação do reflexivo quando seu antecedente era uma categoria vazia. Participaram do experimento 20 crianças entre 6 e 7 anos de idade de uma escola particular no Rio de Janeiro. No experimento foram utilizadas bonecas, e a criança tinha de responder a uma pergunta sobre elas. Segundo

⁴⁸ CARNEIRO DE ANDRADE, 1997, p.117.

os resultados, 100% das crianças não tiveram problema em atribuir referência ao reflexivo. Ou melhor, 100% das crianças responderam corretamente a frases como estão exemplificadas a seguir⁴⁹:

(62)

a. Julia contou à Barbie que queria se pintar.

Pergunta: Para quem você dará a caixa de pintura?

b. Barbie disse à Julia que queria se fantasiar.

Pergunta: Quem vai usar a fantasia?

c. Mônica pediu para a Magali se sentar.

Pergunta: Quem vai precisar da cadeira?

Portanto, Carneiro de Andrade (1997) entendeu que, em um primeiro estágio, a criança perceberia o clítico reflexivo “se” apenas como um item lexical com significado de reflexividade e, por isso, tenderia a estender seu uso às primeiras pessoas do singular e do plural quando quisesse exprimir uma ação executada em si mesma. Ou seja, a criança já saberia lidar com a noção de reflexividade linguisticamente, mas faria isso por meio do uso generalizado de uma espécie de “partícula reflexivadora padrão” (o arquireflexivo “se”, como denominado pela autora). Consoante Carneiro de Andrade (1997), o uso do “se” nas primeiras pessoas do singular e do plural ocorreria de forma flutuante até que a criança integrasse o reflexivo no quadro de clíticos da língua. Conforme sinalizado no capítulo anterior, diversamente do que ocorre no PE, o referido clítico reflexivo encontra-se subespecificado para pessoa no PB.

Tendo em vista que o clítico “se” já é identificado como reflexivo por crianças desde terna idade, Grolla (2012a) realizou um estudo com o fim de verificar se elas conhecem cada restrição do princípio A examinadas separadamente. Ou melhor, o estudo visou a esclarecer (i) se as crianças têm conhecimento de que a anáfora “se” tem de estar vinculada localmente, e (ii) se as crianças têm conhecimento de que a anáfora “se” tem de ter um antecedente que a c-comande. A previsão foi de que crianças dominariam essa segunda restrição inicialmente, dada a universalidade da noção de c-comando, porém levariam mais tempo para dominar a primeira, dado que, conforme já mencionado, as línguas diferem quanto à possibilidade de anáforas manterem não só

⁴⁹ CARNEIRO DE ANDRADE, 1997, p.125.

relações locais, como de média e longa distância. Crianças de 3 a 6 anos participaram do estudo.

Foram realizados dois testes; um que avaliava a noção de c-comando e outro, a noção de localidade. O método utilizado foi o do julgamento de valor verdade. O julgamento da criança envolvia analisar as sentenças apresentadas de acordo com as duas restrições (c-comando e localidade) e mapear a interpretação semântica relativa a essa análise com os eventos apresentados na história. Dessa forma, as crianças tinham de dizer se o boneco que interagiu com elas tinha prestado atenção na história informando-lhe se o que ele acabara de dizer era verdadeiro ou falso.

Foram utilizados quatro tipos de sentença: (a) a anáfora tem um antecedente em seu domínio de ligação – e a sentença é verdadeira no contexto da história (antecedente local); (b) a anáfora está na oração subordinada e o antecedente está na oração principal – a resposta esperada seria falsa -- a proposição verdadeira de acordo com a história seria sintaticamente agramatical porque o sujeito da ação reflexiva está fora do domínio local (antecedente não local); (c) a anáfora e o antecedente estão no mesmo domínio de ligação, e o antecedente c-comanda a anáfora – a sentença é verdadeira no contexto da história (antecedente c-comanda “se”); (d) o antecedente é local mas não c-comanda a anáfora a resposta esperada seria falsa – a proposição verdadeira de acordo com a história seria sintaticamente agramatical porque o sujeito da ação reflexiva não é o elemento c-comandante que é expresso na sentença-alvo (antecedente não c-comanda “se”)⁵⁰.

(63)

a. Antecedente local:

A vovó₍₁₎ pediu pro pônei₍₂₎ se₍₂₎ pentear. (sentença verdadeira)

b. Antecedente não local:

*A fada₍₁₎ pediu pro dinossauro₍₂₎ se₍₁₎ cheirar. (sentença falsa porque na história a ação reflexiva está relacionada com a fada, e não com o dinossauro.)

c. Antecedente c-comanda “se”:

[O amigo d[a passarinha]₍₁₎]₍₂₎ se₍₂₎ mordeu. (sentença verdadeira)

⁵⁰GROLLA, 2012a, p. 07.

d. Antecedente não c-comanda “se”:

*[O menino que estava brincando com [o Batman]₍₁₎]₍₂₎ se₍₁₎ limpou. (sentença falsa porque na história a ação reflexiva está relacionada com o Batman, e não com o menino.)

Os resultados obtidos nos diferentes grupos etários foram interpretados como compatíveis com a previsão. Os tipos de sentenças que favoreceram o melhor desempenho foram “(a)” e “(c)”, em que a interpretação a ser julgada como verdadeira é expressa por uma relação em que ambas as restrições (localidade e c-comando) são atendidas, ainda que a taxa de resposta corretas tenha chegado ao teto apenas aos 6 anos de idade. Até os 6 anos de idade, as crianças tiveram dificuldade em julgar como falsas sentenças do tipo “(b)”, cuja proposição verdadeira estaria expressa por meio de uma relação de longa distância, ou seja, não local e não gramatical no PB. No que tange à atribuição do valor “falso” a sentenças como “(d)”, cuja proposição verdadeira estaria expressa por uma relação em que o antecedente não c-comanda o reflexivo, a dificuldade se concentrou especialmente no grupo das crianças de 3 anos de idade.

Em adição aos dados obtidos por Grolla (2012a), seria ainda interessante verificar, sob a perspectiva do processamento, em que medida condições mais gerais de acessibilidade se aplicariam diante de dificuldades no processamento de sentenças com reflexivos, como na presença de elementos intervenientes na própria sentença ou de elementos proeminentes no contexto discursivo.

3.2

O desempenho de crianças em relação ao princípio B

Diferentemente do que é observado em relação ao princípio A, cujas restrições parecem ser razoavelmente conhecidas pelas crianças a partir de cerca de 4 anos de idade (CHIEN; WEXLER, 1990; GROLLA, 2012a), o mesmo parece não acontecer em relação ao princípio B. De acordo com Chien e Wexler (1990), uma interpretação mais precisa dos pronomes pessoais ocorreria apenas depois dos 6 anos de idade e, mesmo assim, crianças dessa idade ainda praticariam muitas violações à suposta regra de que o pronome não pode ter uma relação de c-comando com um antecedente local.

A explicação proposta por Chien e Wexler (1990) e outros pesquisadores ao redor do mundo⁵¹ ficou conhecida como “efeito do atraso de princípio B” (*delay of Principle B effect* - DPBE). Segundo esse fenômeno, a assimetria entre os princípios decorreria da natureza distinta das restrições impostas por eles. Enquanto os reflexivos, objeto do princípio A, estariam sujeitos a ligações exclusivamente sintáticas e seriam sempre interpretados como variáveis ligadas, os pronominais, objeto do princípio B, poderiam ser interpretados tanto como variáveis ligadas, quando sujeitos à ligação sintática, ou poderiam ter uma interpretação de correferencialidade quando a referência é determinada pelo contexto, seja esse linguístico ou extralinguístico, conforme a saliência de seu antecedente.

Nesse sentido, as restrições do princípio B ofereceriam um “esforço” análogo às daquelas do princípio A quando os pronominais – assim como são as anáforas – tivessem status de variável ligada. Por outro lado, as crianças teriam mais dificuldades para interpretar o pronominal em ambientes sintáticos que permitem correferência. Vale lembrar que o pronominal tem comportamento de variável ligada quando tem seu valor atribuído em função de um operador (*binder*) e tem o comportamento de variável não ligada quando tem seu valor atribuído em função do contexto. Uma boa forma de verificar a interpretação do pronominal como variável ligada se faz por meio de sentenças cujo sujeito é um DP quantificado. Como sintagmas quantificados não são referenciais, eles não podem entrar em relação de correferência com nenhum elemento e, conseqüentemente, não entrarão em relação de correferência com o pronominal. Entretanto, o pronominal não estabelece vínculo com o antecedente quantificado porque esse vínculo é excluído pela restrição de ligação local do princípio B⁵².

(64)

a. [*Every woman*]₍₁₎ looks like her₍₂₎.

b. *[*Every woman*]₍₁₎ looks like her₍₁₎.

⁵¹ Resultados relacionados ao DPBE como os de CHIEN; WEXLER (1990) foram observados igualmente em outros experimentos conduzidos com o inglês (AVRUTIN; THORNTON, 1994; BOSTER, 1991; THORNTON; WEXLER, 1999 apud PEROVIC; MODYANOVA; WEXLER, 2013), bem como replicados em outras línguas como o holandês (PHILIP; COOPMANS, 1996 apud PEROVIC; MODYANOVA; WEXLER, 2013), o hebraico (FRIEDMANN, NOVOGRODSKY; BALABAN, 2010), o islandês (SIGURJONSDOTTIR, 1992 apud PEROVIC; MODYANOVA; WEXLER, 2013) e o russo (AVRUTIN; WEXLER, 1992 apud PEROVIC; MODYANOVA; WEXLER, 2013).

⁵² CHIEN; WEXLER, 1990, p. 259.

Portanto, com o fim de observar se há realmente alguma diferença na interpretação das crianças quando o pronominal é variável ligada ou não, Chien e Wexler (1990) realizaram um experimento com tarefa de julgamento de valor verdade em relação às figuras exibidas. Para criar um ambiente sintático propício ao uso do pronominal como variável ligada, Chien e Wexler (1990) trabalharam com quantificados explícitos. Em metade dos estímulos o sujeito era um nome próprio (*Mamma Bear*) e na outra metade, DPs quantificados (*every bear*). No que se refere ao objeto direto, metade eram pronominais e metade eram reflexivos⁵³.

(65)

a. Nome + Reflexivo

This is Goldilocks, this is Mamma Bear.

Is Mamma Bear touching herself?

b. Nome + Pronominal

This is Mamma Bear, this is Goldilocks.

Is Mamma Bear touching her?

c. NP (DP) quantificado + Reflexivo

This is Goldilocks, these are bears.

Is every bear touching herself?

d. NP (DP) quantificado + Pronominal

These are bears, this is Goldilocks.

Is every bear touching her?

Consoante os resultados relatados, quando as crianças passam a conhecer a noção de NPs (DPs) quantificados por volta dos 5 anos de idade, elas interpretam as restrições do princípio B quando o pronome é variável ligada tão bem quanto elas interpretam as restrições do princípio A, em todas as condições experimentadas. Isso sugere que o princípio B ofereceria dois graus de complexidade diferentes para as crianças em função do status do pronominal. O desempenho das crianças seria favorecido quando o ambiente sintático não permitisse de maneira alguma uma relação de correferência entre o pronominal e o sujeito local. Em outras palavras, quando a ligação local do pronominal for descartada por “questões estruturais”, as crianças teriam

⁵³ CHIEN; WEXLER, 1990, p. 262-263.

desempenho análogo ao que elas têm com a ligação local do reflexivo, também determinada por “questões estruturais”. Nesse sentido, Chien e Wexler (1990) concluem que, enquanto “o princípio A especifica as condições de uma interpretação obrigatória ligada, o princípio B determina as condições de uma interpretação obrigatória não ligada”⁵⁴.

Assim sendo, os autores acreditam que, nos casos de correferência pronominal, um princípio diferente do princípio B seria aplicável. Esse princípio seria de ordem pragmática (princípio P) e, por conseguinte, não conhecido pelas crianças ao nascer. A título de ilustração, Chien e Wexler (1990) indicam que as crianças seriam capazes de reconhecer a frase em (66) como agramatical e a frase em (67) como gramatical já que essa última não vai contra nenhum princípio sintático⁵⁵. Porém, elas não saberiam que os índices 1 e 2 em (67) podem ter uma interpretação correferencial dependente do contexto (CHIEN; WEXLER, 1990). Ou melhor, a dificuldade infantil estaria em avaliar se a circunstância disposta no discurso é favorável ou não à correferência.

(66) *That₍₁₎ must be John₍₂₎.*

**At least he₍₁₎ looks like him₍₁₎.*

(67) *That₍₁₎ must be John₍₂₎.*

At least he₍₁₎ looks like him₍₂₎.

Em suma, mesmo tendo seu comportamento restringido pelo princípio B, a criança poderia ter uma predisposição a violá-lo quando interpreta o pronominal e o sujeito da oração como correferenciais. Todavia, nesse caso, ela estaria violando o princípio P, e não o princípio B (CHIEN; WEXLER, 1990). Isto é, sob essa ótica, o conhecimento do princípio B tem sido confundido com o conhecimento do princípio P.

Oferecendo uma explicação alternativa à dificuldade das crianças com o princípio P, Grodzinsky e Reinhart (1993) sugerem que as operações de correferência e ligação seriam conduzidas em dois módulos distintos. A dificuldade das crianças com a interpretação correferencial ocorreria em virtude de uma “deficiência de processamento” no que concerne ao módulo responsável pelas relações de correferência.

⁵⁴ *Principle A specifies the conditions for an obligatory binding interpretation; Principle B determines the conditions for an obligatory nonbinding interpretation.* (CHIEN; WEXLER, 1990, p. 275)

⁵⁵ CHIEN; WEXLER, 1990, p. 256.

Em última instância, o acréscimo de complexidade na interpretação de estruturas em que há uma correferência accidental do pronominal poderia ser explicada em termos de limitação de memória de trabalho. Para decidir se a relação de correferência é procedente, as crianças teriam de guardar a sentença em processamento na memória, construir duas representações, quais sejam, uma para a opção ligada e outra para a interpretação correferencial e, por fim, verificá-las em relação ao contexto⁵⁶. Dessa maneira, o processamento da relação de correferência poderia representar uma sobrecarga na memória de trabalho das crianças em comparação ao que é exigido pelo processamento das condições de ligação. Não obstante, Grodzinsky e Reinhart (1993) concordam com Chien e Wexler (1990) no que tange à hipótese de que os princípios de ligação seriam inatos, bem como sobre a existência de dois módulos diversos para processar relações sintáticas e relações semânticas e pragmáticas.

Sobre uma possível relação entre memória de trabalho e o já referido “efeito do atraso de princípio B”, vale destacar o estudo de Friedmann, Novogrodsky e Balaban (2010) realizado com crianças adquirindo o hebraico. Enquanto o domínio dos reflexivos naquela língua já seria notado aos 4 anos de idade, uma compreensão mais sólida dos pronominais só ocorreria a partir dos 6 anos. O estudo em tela teve o intuito de investigar em que medida as dependências cruzadas dificultariam a interpretação de pronominais e reflexivos. Ou melhor, em que medida um fator não linguístico, relacionado à linearidade da sentença, poderia influenciar o desempenho infantil.

As autoras partiram da perspectiva de que, diferentemente do antecedente do reflexivo, o antecedente do pronominal não é local e, para interpretá-lo, a criança precisa

⁵⁶ Por exemplo, na sentença (a) há essas duas possibilidades. Para verificá-las, Muller (2001) propõe um exame de sentenças elípticas como ilustrado em (b). A ambiguidade pronominal se manifestaria, então, por meio das leituras de identidade estrita em (c) e de identidade *sloppy* em (d). Essas duas leituras seriam indícios de que, em certas condições estruturais, um pronominal pode ter tanto o estatuto de variável ligada quanto o estatuto de variável não ligada (ou de correferente) em relação a seu antecedente. Enquanto na leitura proposta em (c), a relação entre pronominal e antecedente seria de correferência visto que o antecedente do “ela” poderia ser recuperado em um armazenamento discursivo ou deiticamente (além de poder ser a Maria, o antecedente pode ser Joana ou uma pessoa que o falante esteja apontando naquele momento, por exemplo), na leitura proposta em (d), a relação entre pronominal e antecedente seria de variável ligada visto que o pronominal estaria necessariamente ligado ao antecedente mais próximo em cada oração.

(a) Maria acha que o professor gosta dela.

(b) Maria acha que o professor gosta dela e Fernanda também.

(c) Maria₁ acha que o professor gosta dela_{1/2/3} e Fernanda acha que o professor gosta de Maria₁/Joana₂ também.

(d) Maria₁ acha que o professor gosta dela₁ e Fernanda₂ acha que o professor gosta dela₂ também.

(MULLER, 2001, p. 268)

lidar com sentenças em que há dois candidatos a antecedente, um disponível e outro indisponível. Nesse caso, o antecedente indisponível é o NP (DP) local que, em algumas estruturas, está posicionado linearmente entre o antecedente disponível e o pronominal. Dessa forma, para interpretar corretamente o antecedente do pronominal a criança terá de ser capaz de reter na memória de trabalho o antecedente que é pronunciado primeiro e entender que o antecedente que está linearmente mais próximo do pronominal nem sempre é o seu antecedente.

Por conseguinte, para analisar a interpretação infantil de formas reflexivas e pronominais sob a influência de dependências cruzadas linearmente, as autoras formularam um experimento com três tipos de estruturas, todas contendo 2 NPs (DPs) antecedentes. Os três tipos de estrutura eram⁵⁷: (a) coordenada – nessa estrutura, o antecedente indisponível do pronominal estava posicionado linearmente entre o pronominal e o antecedente disponível; (b) completiva – nessa estrutura, o antecedente indisponível do pronominal também estava posicionado linearmente entre o pronominal e o antecedente disponível; e (c) relativas de sujeito – nessa estrutura, porém, o antecedente disponível do pronominal estava linearmente mais próximo do pronominal. A previsão das autoras era que as crianças teriam mais facilidade para interpretar a correferência pronominal na relativa de sujeito do que nas demais orações. Por outro lado, no que tange à interpretação dos reflexivos, a previsão era a inversa (mais dificuldade na relativa de sujeito e mais facilidade nas demais).

(68)

a. Coordenada:

The boy and the bear met, and then the boy scratched him/himself.

b. Completiva:

The boy said that the penguin soaped him/himself.

c. Relativa de sujeito:

The girl that met the grandmother pinched her/herself.

Consoante Friedmann, Novogrodsky e Balaban (2010), o resultado seguiu o previsto. Quando as crianças pareciam ter alguma dúvida para interpretar o pronome, elas selecionavam como antecedente o NP (DP) que estava mais próximo linearmente.

⁵⁷ FRIEDMANN; NOVOGRODSKY; BALABAN, 2010, p. 03.

Em consequência, o maior índice de erros ocorreu nos casos em que o antecedente indisponível estava posicionado na cadeia sonora entre o pronome e o antecedente disponível (i.e.: coordenadas e completivas), e o melhor desempenho ocorreu nas sentenças relativas de sujeito.

Por outro lado, no que se refere à interpretação do reflexivo, que já seria dominada por crianças aos 4 anos de idade, não foram notadas diferenças significativas entre os três tipos de estruturas trabalhadas. A única exceção ocorreu no grupo de crianças de 5 anos que tiveram desempenho significativamente inferior para interpretar o antecedente do reflexivo na condição de dependência cruzada. Ou seja, as crianças tiveram desempenho inferior nas relativas de sujeito onde havia linearmente um antecedente indisponível (por não ser local nem c-comandante) entre o reflexivo e respectivo antecedente disponível.

Isto é, os resultados indicam que a posição linear do pronome e respectivo antecedente na sentença seria um fator relevante para a interpretação pronominal antes que o desempenho infantil atinja um nível de precisão compatível ao do modelo adulto – o que ocorreria por volta dos 6 anos de idade no hebraico. Apesar disso, Friedmann, Novogrodsky e Balaban (2010) ressaltam que os referidos resultados não podem ser levados como indício de que princípios sintáticos não são usados em terna idade. As crianças usariam esses princípios na medida em que seu desenvolvimento linguístico permitisse e, portanto, ficariam sujeitas ao efeito de proximidade linear enquanto não tivessem desenvolvido as condições necessárias para superar essa vulnerabilidade. Caso contrário, como poderia ser explicado o bom desempenho das crianças de 4 anos de idade com os reflexivos?

Merece ainda destaque o estudo sobre o desenvolvimento das noções relacionadas ao princípio B realizado por Conroy et al. (2009) através da condução de 3 experimentos com adultos (controle) e crianças falantes do inglês entre 4;0 e 5;6 anos de idade. Segundo os autores, o objetivo dos experimentos era avaliar o efeito de atraso do princípio B e a assimetria entre a compreensão do pronominal diante de antecedentes quantificados e não quantificados em tarefas de julgamento de valor verdade, bem como obter um melhor entendimento sobre a variação substancial encontrada nos resultados de estudos anteriores que abordaram essas duas questões.

No experimento I, os participantes ouviam uma história (69) cujos personagens eram identificados por nomes próprios de modo a equilibrar a saliência de cada possível

anterior do pronominal no contexto discursivo. Em seguida, havia um *lead-in* acompanhado de uma sentença-teste.

(69) *The Painting Story*

Personagens: *Hiking Smurf, Tennis Smurf, Papa Smurf* [“Smurfs”] *Grumpy, Dopey, Happy* [“dwarves”]

Papa Smurf announces that Snow White is going to have a party, and that she is going to have a painting contest. Papa Smurf declares that he is going to be the judge. Each of the dwarves shows and discusses the color of paint that he is going to use to get painted, as does Tennis Smurf. However, Hiking Smurf does not have any paint, and he wonders whether one of the other characters will be willing to share. He first approaches Happy, who says that he would be glad to help out if any paint remains after he is painted. Fortunately, when Happy is finished some paint remains, and so he paints Hiking Smurf. Hiking Smurf, however, is not yet satisfied, so he approaches Dopey with a similar request, which is similarly successful. Then Grumpy, who is in such a bad mood that he doesn't even want to go to the party, declares that he doesn't need to get painted. The other dwarves really want him to go, and Grumpy agrees to get painted, using all of his paint in the process. After Grumpy is painted, Hiking Smurf approaches him and asks for some paint. Grumpy politely apologizes that he would like to help but cannot, because he has used up all of his paint. Hiking Smurf realizes that his best remaining chance is to ask Tennis Smurf for some extra paint, and Tennis Smurf obliges when he is asked. Finally, everybody is ready for Snow White's party.

Lead-in referencial: *OK, this was a story about painting. Hiking Smurf didn't have any paint, and Grumpy almost didn't go to the party. Let me see... I think...*

Lead-in “quantificacional”: *OK, this was a story about painting. Hiking Smurf didn't have any paint, and all the dwarves looked great. Let me see... I think...*

Sentença-teste na condição referencial: *Grumpy painted him.*

Sentença-teste na condição “quantificacional”: *Every dwarf painted him.*

Os resultados tiveram como base o número de estímulos cujas respostas refletiam uma interpretação anafórica do pronome – que era sempre “verdadeira” no contexto da história – e o número de estímulos cujas respostas refletiam uma

interpretação dêitica do pronome – que era sempre “falsa” no contexto da história. Nesse sentido, observou-se que crianças e adultos (controle) evitavam a interpretação anafórica do pronome, optando por sua interpretação dêitica nas duas condições. Em outras palavras, o experimento I não constatou o DPBE nem uma assimetria entre antecedentes quantificados e não quantificados, contrariando resultados obtidos por alguns estudos anteriores, como o de Chien e Wexler (1990).

O experimento II (CONROY ET AL., 2009) buscou verificar se a interpretação ligada do pronome estaria disponível caso o efeito do princípio B fosse neutralizado. A história contada no experimento II foi idêntica à do experimento anterior, mas um pronome possessivo foi utilizado desta vez dentro do objeto direto da sentença-teste, fazendo com que sua leitura anafórica se tornasse gramaticalmente aceitável (70). Consoante previsão dos autores, se o princípio B for a única razão pela qual tenha havido uma rejeição à interpretação ligada do pronominal no experimento I, haverá uma aceitação dessa interpretação no segundo experimento.

(70)

Estímulo na condição referencial: *Grumpy painted his costume.*

Estímulo na condição “quantificacional”: *Every dwarf painted his costume.*

Segundo Conroy et al. (2009), houve um aumento “dramático” na interpretação anafórica dos pronominais, indicando que as crianças e os adultos aceitam sua interpretação ligada quando ela é gramatical. Ou melhor, os resultados obtidos neste segundo experimento sugerem que a baixa ocorrência da interpretação anafórica do pronominal observada no experimento I se deu por conta do domínio do princípio B pelas crianças, e não por conta de uma rejeição a uma leitura localmente ligada dos pronominais de forma geral.

Por fim, no experimento III, foram introduzidas “falhas metodológicas” atribuídas pelos autores a estudos anteriores sobre essas questões, com o fim de verificar se haveria uma aceitabilidade da correferência local do pronominal e uma assimetria em relação a antecedentes quantificados e não quantificados. Para tanto, a história utilizada nos dois primeiros experimentos foi modificada. Como é possível notar em (71), apenas os personagens *Snow White* e *Hiking Smurf* são identificados por nomes próprios, havendo um viés a favor da interpretação anafórica na condição referencial, e o inverso, na condição “quantificacional”.

(71)

This is a story about three dwarves and Hiking Smurf. Hiking Smurf announces a party at Snow White's house and declares that everybody needs to get painted for the party. He then realizes that he is out of paint and proceeds to solicit help from the dwarves. Hiking Smurf asks the first dwarf to paint him, but he refuses because he is too busy painting himself. Hiking Smurf then approaches the second dwarf, but he also refuses and paints himself. Hiking Smurf finally asks the third dwarf, who is more forthcoming. He says, 'I can give you a little of my paint, but not too much, I need to get painted.' Hiking Smurf thanks the dwarf and remarks that he wishes he could return the favor by helping to paint the dwarf, but cannot because he is too busy getting painted himself.

Lead-in referencial: *This was a story about dwarves and Hiking Smurf.*

Lead-in “quantificacional”: *This was a story about dwarves and Hiking Smurf.*

Estímulo na condição referencial: *Hiking Smurf painted him.*

Estímulo na condição “quantificacional”: *Every dwarf painted him.*

Conforme, esperado pelos autores, os resultados obtidos no experimento III foram no sentido de indicar (i) a aceitabilidade das crianças à correferência local do pronome *him* e (ii) a existência de uma assimetria “quantificacional” no processo de compreensão. As crianças participantes aceitaram o vínculo local do pronominal em 56% das vezes quando o antecedente era um DP e em 16% das vezes quando era um QP, sendo essa diferença estatisticamente significativa. Diante disso, percebe-se que a modificação efetuada no contexto discursivo para fins deste terceiro experimento teria favorecido, de alguma forma, a manifestação dos fenômenos de DPBE e de assimetria na compreensão entre antecedentes quantificados e não quantificados.

Ao trazer a discussão acerca do que é apresentado como aquisição do princípio B para o PB, Grolla e Bertolino (2011) apresentam essa questão sob um panorama diferente. Recuperando mais uma vez uma discussão iniciada no capítulo 2, de acordo com as autoras, o pronome pessoal de terceira pessoa do singular “ele” teria um comportamento especial em relação aos demais pronominais. Isso ocorre porque

sentenças onde ocorre a ligação entre o pronominal “ele” e um antecedente local costumam ser aceitas e produzidas por falantes nativos⁵⁸.

(72) O João₍₁₎ vê ele₍₁₎ no espelho.

(73) O João₍₁₎ beliscou ele₍₁₎ pra ver se não estava sonhando.

(74) O João₍₁₎ disse que pro₍₁₎ viu ele₍₁₎ na TV.

(75) O João₍₁₎ preparou a lista de convidados, mas pro₍₁₎ não incluiu ele₍₁₎.

Dessa forma, Grolla e Bertolino (2011) sugerem que o pronominal “ele”, assim como *lui* em francês, seriam “formas híbridas, que se comportam ora como anáforas, ora como pronomes” (p. 8). Entretanto, nem sempre essas formas seriam aceitas como anáforas. Em alguns contextos, a ligação de “ele” (ou de *lui*) a um antecedente local não parece natural em termos semânticos. Ou seja, a ligação com o antecedente local dependeria do conteúdo semântico do predicado (GROLLA; BERTOLINO, 2011, ZRIBI-HERTZ, 1989, 1995, REINHART; REULAND, 1993). Embora seja natural em alguns casos que os dois argumentos do verbo compartilhem referência, em outros, dependendo da semântica do predicado, esse compartilhamento pode causar estranheza⁵⁹.

(76) O Pedro₍₁₎ elogiou ele_{(1)/(2)}.

(77) O Pedro₍₁₎ fala com ele*_{(1)/(2)}

(78) O José₍₁₎ apunhalou ele*_{(1)/(2)}

Logo, com o intuito de investigar a aquisição do pronominal “ele” sob essa perspectiva no PB, Grolla e Bertolino (2011) realizam um experimento utilizando o jogo com fantoche conhecido como “o mestre mandou” (*Symon says game*). As crianças participantes tinham entre 4;4 e 6;1 anos de idade. Foram formulados estímulos com “predicados de reflexividade provável” (com verbos como “coçar”, “molhar”, “enxugar”, “cheirar”) e estímulos com “predicados de reflexividade improvável” (com verbos ou expressões como “dar um soco em”, “brigar”, “salvar” e “bater”). Quando a

⁵⁸ GROLLA; BERTOLINO 2011, p. 04.

⁵⁹ GROLLA; BERTOLINO 2011, p. 8 e 9.

criança participante era uma menina, o fantoche era uma cachorrinha chamada Pinky e, quando era menino, um burrinho chamado Billy⁶⁰.

(79)

a. Reflexividade provável:

{ O Billy/a Pinky } mandou (nome da criança) coçar ele.

{ O Billy/a Pinky } mandou (nome da criança) cheirar ele.

b. Reflexividade improvável:

{ O Billy/a Pinky } mandou (nome da criança) dar um soco nele.

{ O Billy/a Pinky } mandou (nome da criança) bater nele.

De acordo com os resultados relatados por Grolla e Bertolino (2011), as crianças de todas as idades testadas realizaram as ações reflexivas com mais frequência quando os predicados eram de reflexividade provável como “coçar” em relação aos predicados de reflexividade improvável como “bater”. Ou melhor, as crianças foram guiadas pela semântica do predicado, preferindo a ligação local quando havia uma expressão de reflexividade provável e a ligação não local quando essa expressão era improvável. Com base nesses dados, ficou concluído que os resultados estavam em conformidade com a hipótese de que o pronome “ele” não estava sujeito ao princípio B.

Ressalta-se, contudo, que em um segundo experimento realizado por Bertolino e Grolla (2012) sobre a aquisição do princípio B, foram obtidos resultados bastante distintos tanto no que concerne ao desempenho das crianças quanto dos adultos. Segundo as autoras, essa diferença de resultados se deu em função de questões metodológicas relacionadas ao experimento anterior. O contexto em que a sentença-teste foi apresentada teria sido fundamental para determinar uma interpretação enviesada. Nessa direção, foi mantida a tarefa de julgamento de valor verdade, mas além da história e da sentença-teste, o fantoche pronunciava uma fala curta entre ambas (um *lead-in*). A fala tinha como objetivo estabilizar as possíveis referências para o pronome “ele”⁶¹.

(80) **História:**

⁶⁰ GROLLA; BERTOLINO, 2011, p. 19.

⁶¹ Conforme GROLLA; BERTOLINO, 2012, p. 92.

“(...) duas galinhas, Zazá e Lilica, que estavam participando do plano do personagem Charlie; esse plano consistia em não conversar com a personagem Rosinha, para que ela aprendesse a nunca mais fazer certa travessura. No final da história, cada galinha conversava consigo mesma, ao invés de conversar com a Rosinha.”

Fala curta pronunciada pelo fantoche:

“Hahaha, que engraçada essa história! A Rosinha aprontou alguma coisa e a Zazá estava participando de um plano. Deixa eu ver o que aconteceu... Acho que...”

Sentença-teste:

“A Zazá conversou com ela.”

Diversamente dos resultados anteriores, nesse segundo experimento não foi encontrada tamanha aceitabilidade do vínculo do pronominal “ele” a um sujeito local. Ressalta-se que ele foi aceito por apenas 7,5% dos adultos e 9,6% das crianças entre 3;4 e 6;0 anos de idade. Para as autoras, as crianças teriam aceitado a ligação local do pronominal no experimento anterior por assumirem que o antecedente local era o único elemento no discurso que podia ser escolhido. A referência externa de “ele” não teria tido saliência suficiente no contexto para possibilitar uma resposta diferente.

Diante disso, enquanto o princípio A da TL traz uma afirmação sobre o antecedente das formas reflexivas, o princípio B se limita a refutar a ligação entre o pronome acusativo e o sujeito da sentença que o contém, sem fornecer informação alguma sobre o respectivo antecedente. Tendo sua realização no âmbito do discurso ou até da própria sentença, a busca pelo antecedente da forma pronominal seria determinada (conforme hipóteses que lidam com questões de acessibilidade) pela proeminência do antecedente no contexto discursivo. Contudo, não estão claros os fatores responsáveis pelo desenvolvimento dessa habilidade, nem se sabe em que medida as restrições estruturais da TL sobre a interpretação pronominal seriam específicas do domínio da língua ou se resultariam da convergência de recursos disponibilizados no cérebro humano relativos à interação social do indivíduo com seu entorno (CORRÊA, 2007). Por conseguinte, tendo em vista que a interpretação do pronominal é conduzida essencialmente pelo contexto discursivo, e não por restrições específicas do domínio da língua, é esperado que crianças levem mais tempo para desenvolver um desempenho compatível com o adulto em relação ao princípio B do que

em relação ao princípio A (cuja interpretação é determinística). Em outras palavras, o desenvolvimento da interpretação pronominal consoante ao princípio B deve ser apreciado sob o ponto de vista do desenvolvimento de habilidades cognitivas de maneira ampla⁶².

3.3

Estudos sobre aquisição da anáfora complexa “ele mesmo(a)” no PB

Outra discussão proposta por Grolla (2010), no que diz respeito à aquisição de pronominais e anáforas, aborda a dificuldade que as formas reflexivas complexas como “ele mesmo” podem apresentar para as crianças. Consoante a autora, assim como ocorre no inglês, “ele mesmo” é uma forma morfológicamente complexa composta pelo pronome “ele” e o intensificador “mesmo” [+SELF]. Porém, no PB haveria uma complexidade a mais do que no inglês. Enquanto o termo *self* no inglês só concorda em número com o pronome antecedente (*himself*, *herself* e *themselves*), o intensificador “mesmo” além de concordar em número com o pronome antecedente, também concorda em gênero (ela mesma, ele mesmo, elas mesmas, eles mesmos).

Assim, retomando o debate proposto por Grolla e Bertolino (2011) de que a aceitação do pronome “ele” como correferente ao sujeito no domínio local dependeria do conteúdo semântico do predicado, espera-se que a adição do intensificador “mesmo” ao pronominal faça com que a ligação local seja admitida em todos os tipos de predicado (reflexividade provável e improvável). No entanto, conforme já mencionado, enquanto em predicados como “pentear” e “coçar” o pronome “ele” parece ser aceito com ou sem a adição do intensificador, em predicados como “bater” e “brigar”, a adição do intensificador “mesmo” parece ser obrigatória para a obtenção de uma interpretação reflexiva. Nesse sentido, questiona-se a possibilidade de a expressão “ele mesmo” ser de fato regulada por princípios sintáticos, visto que sua utilização parece ser conduzida

⁶² Outros pontos de vista acerca do desenvolvimento da interpretação pronominal em relação ao princípio B são apresentados em estudos como os de CONROY ET AL, 2009 e BERTOLINO, 2013.

primordialmente por noções de proeminência, contraste e restrições de logoforicidade⁶³, ao invés de domínio e c-comando.

Ademais, tendo em vista uma complexidade morfológica superior, o aprendizado da forma “ele mesmo” pelas crianças estaria condicionado a um domínio conjunto de propriedades sintáticas, morfológicas e semânticas. Consoante Grolla (2010), o domínio das propriedades semânticas e pragmáticas dessa anáfora complexa seria o maior desafio para as crianças, uma vez que é necessário discernir se a correferência entre os argumentos é esperada ou não, bem como entender quando seu uso é motivado por uma situação de contraste. Por fim, a aquisição de “ele mesmo” tem como pano de fundo um cenário distinto daquele relativo à aquisição da anáfora “se” que, estando muito presente no *input* da criança, costuma ser usada de forma generalizada para exprimir reflexividade até um contato posterior com a língua escrita.

Com o fim de obter uma visão geral acerca da aquisição da expressão “ele mesmo”, Grolla (2010) coletou dados de produção espontânea de crianças entre 2;0 e 5;0 anos de idade. O principal intuito da coleta era observar como o intensificador “mesmo” era usado em suas variações de gênero e número, sendo esse precedido ou não pelos pronomes ele, ela, eles, elas. Foram feitas duas gravações com duas crianças diferentes entre os seus 2;0-5;6 anos de idade.

Na gravação da primeira criança, foram encontradas três ocorrências de “mesmo” usado como advérbio, produzida quando a criança tinha entre 2;7-3;2 anos de idade. Na gravação realizada com a segunda criança, foram encontradas 11 sentenças em que “mesmo” aparece como um advérbio, e uma sentença produzida quando a criança tinha 4;6 anos de idade em que “mesmo” está no gênero feminino e adjetiva corretamente um substantivo no mesmo gênero. Todavia, não foi encontrada nas gravações nenhuma produção espontânea das formas “ele(a) mesmo(a)” e “eles(as) mesmos(as)”.

Além das gravações, Grolla (2010) também realizou um experimento com 20 crianças de 4;0-4;11 anos de idade e 5 adultos, usando o jogo “o mestre mandou” (*Simon says game*). Nos estímulos, foram utilizados os verbos “coçar”, “beliscar”, “cheirar” e “abanar” em duas condições, quais sejam, condição “ele(a) mesmo(a)” e condição “se”.

⁶³ Ex.: Essa pobre coitada¹ está convencida de que o João ama todo mundo menos ela¹ mesma (GROLLA, 2010, p. 05). Nesse caso, “ele mesmo” se refere ao sujeito de consciência da sentença, obedecendo a restrição de logoforicidade.

Quando a criança participante era uma menina, o fantoche era uma cachorrinha chamada Pinky e, quando era menino, um burrinho chamado Billy⁶⁴.

(81)

a. **SE:** {O Billy/a Pinky} mandou X se coçar.

b. **ELE MESMO:** {O Billy/a Pinky} mandou X cheirar ele(a) mesmo(a).

Conforme os percentuais reportados, as crianças parecem ser mais precisas em realizar a ação em si mesmas quando ouviam a anáfora “se” (79,2%) do que quando ouviam a anáfora complexa “ele mesmo” (66,7%). A autora ainda acrescenta que, quando as crianças ouviam pela primeira vez o estímulo na condição “ele mesmo”, muitas perguntavam “ele quem?”. Dessa forma, em consonância com o que já havia sido observado em experimentos realizados em outras línguas⁶⁵, as crianças brasileiras parecem adquirir primeiramente as formas mais simples do reflexivo e, posteriormente, as mais complexas que também envolvem o conhecimento de outras propriedades, entre elas, aspectos pragmáticos como foco e contraste (GROLLA, 2010).

Esses resultados são compatíveis com os obtidos por Carneiro de Andrade (1997) que, após uma série de experimentos, verificou que a anáfora “se”, muito constante no *input* infantil, teria um status de partícula reflexivadora genérica para as crianças no PB. Sob essa ótica, era esperado verificar um desempenho significativamente mais preciso das crianças diante de estímulos contendo o clítico reflexivo “se”, que é subespecificado em traços de pessoa, número e gênero no PB, do que diante de estímulos contendo a anáfora complexa “ele(a) mesmo(a)” que é composta por um elemento pronominal, que contem especificações de pessoa, número e gênero, e por um elemento intensificador que, em PB, pode ser usado tanto de forma inflexível, quando é advérbio, quanto de forma flexionada em gênero e número, quando é um adjetivo, um pronome ou um substantivo. Nota-se ainda que, além das dificuldades de caráter morfossintático na interpretação da anáfora complexa, as crianças também tiveram de lidar com questões de ordem semântico-pragmática que, conforme já destacado, são dominadas gradativamente ao longo do desenvolvimento.

⁶⁴ GROLLA, 2010, p. 8.

⁶⁵ Por exemplo, Jakubowicz (1994) com o francês e o dinamarquês.

Por fim, merece destaque um estudo que avaliou justamente como as crianças lidam com a expressão “ele(a) mesmo(a)” diante dessas questões de ordem semântico-pragmática uma vez que haveria predicados em que o uso da expressão anafórica para exprimir reflexividade seria “desfavorecido” e outros em que ele seria quase “obrigatório”. Nesse cenário, de acordo com Vieira (2015), se os predicados em PB fossem organizados em uma escala semântica conforme o potencial de reflexividade e de correferencialidade, a função fundamental da expressão “ele(a) mesmo(a)” seria a de selecionar os antecedentes na parte inferior da escala (os antecedentes cujas relações de reflexividade ou correferencialidade fossem menos esperadas) (82-83). Em contrapartida, quando a reflexividade e a correferencialidade do predicado fossem facilmente aceitas pelo contexto, o pronome “ele(a)” já seria suficiente para expressá-la (84-85).

(82) O avô₍₁₎ da Joana jogava xadrez todos os dias contra ele₍₁₎ mesmo.

(83) O João₍₁₎ contou para o Bruno uma mentira em que ele₍₁₎ mesmo acreditou.

(84) O Bruno₍₁₎ queria tanto comer um doce que fez um quindim para ele₍₁₎.

(85) Quando a Marcia₍₁₎ fica doente, ela₍₁₎ não quer sair de casa.

Sob esse ponto de vista, o autor sugere que o intensificador “mesmo(a)” dentro da expressão “ele(a) mesmo(a)” seria uma partícula de foco escalar. Desse modo, com o intuito de verificar o uso da anáfora “ele(a) mesmo(a)” no âmbito de uma escala de reflexividade, Vieira (2015) realizou dois experimentos, um de produção e outro de compreensão, com crianças entre 3;6 e 6;6 anos de idade e um grupo controle de adultos.

No primeiro experimento, o autor trabalhou com uma tarefa de produção elicitada a partir de um filme em que ocorria uma ação reflexiva altamente improvável. No filme “O Jogo de Geri” (curta-metragem da Pixar), um personagem joga xadrez contra si mesmo, fingindo ser duas pessoas diferentes. Após assistir ao filme, os participantes tinham de dizer o que aconteceu na história.

De acordo com os resultados, o desempenho do grupo controle indicou uma associação relevante entre o intensificador “mesmo(a)” e predicados de reflexividade pouco provável. Em suas falas, os adultos (n=34) se valeram das seguintes expressões para se referir ao “adversário” do protagonista no xadrez: “ele mesmo” (32 adultos), “consigo mesmo” (1 adulto) e “contra si mesmo” (1 adulto). Por outro lado, no que se refere às crianças (n=67), poucas delas produziram a forma “ele mesmo”. Divididas em

três grupos etários G1 (3;6 – 4;6), G2 (4;7 – 5;6) e G3 (5;7 – 6;6), apenas 4 crianças de G2 (19% do grupo) e 4 crianças de G3 (22,2% do grupo) empregaram referida expressão em suas falas.

O segundo experimento objetivou examinar a compreensão do reflexivo “ele(a) mesmo(a)” por meio de uma tarefa de seleção de figuras. Os participantes tinham de escolher a figura que melhor combinava com o estímulo. Para tanto, eram apresentadas três figuras cujas ações se distribuíam desta maneira: em uma figura, a ação estava sendo executada pelo sujeito da sentença-alvo em si mesmo (ação reflexiva), em outra, a ação estava sendo executada pelo sujeito da sentença-alvo de forma não reflexiva e, em outra, a ação estava sendo executada reflexivamente por um personagem que não era mencionado na sentença-alvo (mas era mencionado em uma sentença anterior).

Todas as sentenças proferidas pelo pesquisador seguiram esse padrão⁶⁶: “escolha a figura em que há um velho e um jovem, e o velho está pensando nele/ nele mesmo”. Todos os participantes ouviram igualmente sentenças que terminavam tanto por “ele”, quanto por “ele mesmo”. Os predicados se dividiram da seguinte maneira⁶⁷:

(86)

a. Predicados com alta probabilidade de reflexividade: “pensando nele (mesmo)”, “desenhando ele (mesmo)”, “tirando foto dele (mesmo)”.

b. Predicados com baixa probabilidade de reflexividade: “beijando ele (mesmo)”, “mordendo ele (mesmo)”, “jogando a bola pra ele (mesmo)”.

Consoante os resultados, 100% do grupo de adultos escolheu a figura esperada para os estímulos com o reflexivo “ele mesmo” quando o sujeito da ação estava praticando a ação em si mesmo. Entretanto, nos grupos das crianças, as respostas esperadas nos estímulos com o reflexivo “ele mesmo” tiveram os seguintes índices: 28% em G1, 67% em G2 e 81% em G3. Cabe ressaltar que não houve diferença significativa no número de respostas corretas em função da semântica de predicado em nenhum dos grupos etários. Em contrapartida, no que se refere aos estímulos terminados somente pelo pronome “ele”, o desempenho das crianças foi parecido com os adultos, havendo um alto índice de respostas reflexivas nos predicados de reflexividade provável.

⁶⁶ VIEIRA, 2015, p. 146.

⁶⁷ VIEIRA, 2015, p. 146-147.

Ao discutir sobre a aquisição tardia de “ele mesmo”, o autor aborda três possibilidades de explicação, quais sejam, (i) a sensibilidade das crianças à gradação de reflexividade do predicado, (ii) a complexidade morfológica da expressão e (iii) o caráter escalar da partícula de foco “mesmo”.

No que tange à possibilidade de uma dificuldade em virtude da gradação de reflexividade do predicado, Vieira (2015) sugere que as crianças demonstraram uma sensibilidade compatível com o do grupo adulto na tarefa de compreensão e que, portanto, essa primeira alternativa não poderia ser usada para explicar um domínio tardio do reflexivo “ele(a) mesmo(a)”.

Outra explicação descartada é aquela relacionada à complexidade morfológica da expressão “ele(a) mesmo(a)”. Essa possibilidade é eliminada pelo autor com base em um estudo realizado por Grolla (2011b)⁶⁸ com a expressão “um ao outro”. Nesse estudo, Grolla (2011b) verificou uma alta taxa de acertos na compreensão infantil acerca da reciprocidade da expressão “um ao outro” que, assim como “ele mesmo”, seria composta por mais de um item lexical que concorda em gênero e número com seu antecedente.

Para Vieira (2015), a dificuldade infantil com a expressão “ele(a) mesmo(a)” poderia ser explicada pela terceira hipótese levantada, qual seja, o caráter escalar da partícula de foco “mesmo” que nem sempre teria a função de tornar o predicado reflexivo. Nos exemplos fornecidos pelo autor em seu estudo (87)⁶⁹, é possível perceber que a partícula “mesmo” está sendo usada com a função de advérbios (como “justamente”, “até”, “exatamente”, “sim”) (cf. (88)) e focaliza constituintes com baixa probabilidade de referência nos eventos expressos na sentença.

(87)

- a. Quando o jogador₍₁₎ chutou a bola, ele₍₁₎ mesmo correu para recebê-la.
- b. O João₍₁₎ sempre evita as irmãs, mas a festa que elas organizaram atraiu tanta gente que ele₍₁₎ mesmo foi pra lá.
- c. Apesar de considerado incapaz, o João₍₁₎, ele₍₁₎ mesmo, assinou o acordo.
- d. –A Maria ofendeu logo o irmão₍₁₎?
–Sim, a Maria ofendeu ele₍₁₎ mesmo!

⁶⁸ Referência retirada das páginas 151 e 152 de GROLLA, E.; FIGUEIREDO SILVA, M. C. Para Conhecer Aquisição da Linguagem. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014. v. 1.

⁶⁹ VIEIRA, 2015, p.141.

(88)

- a. Quando o jogador₍₁₎ chutou a bola, **justamente** ele₍₁₎ correu para recebê-la.
- b. O João₍₁₎ sempre evita as irmãs, mas a festa que elas organizaram atraiu tanta gente que **até** ele₍₁₎ foi pra lá.
- c. Apesar de considerado incapaz, o João₁, **exatamente** ele₍₁₎, assinou o acordo.
- d. –A Maria ofendeu logo o irmão₍₁₎?
–Sim, a Maria ofendeu ele₍₁₎ **sim!**

Considerando que o vocábulo “mesmo”, conforme já mencionado, pode se inserir em mais de uma classe gramatical, percebe-se que a dificuldade das crianças com a expressão “ele mesmo”, ao invés de estar relacionada tanto ao pronominal quanto ao intensificador, estaria apenas relacionada ao segundo. O processamento do intensificador seria mais custoso para a criança por oferecer duas possibilidades de interpretação, quais sejam, uma reflexiva, quando o intensificador atua sobre o pronominal “ele”, e uma correferencial, quando o intensificador atua sobre a circunstância em que o evento é praticado, atribuindo-lhe normalmente ênfase ou surpresa. É esperado, porém, que uma situação similar não ocorra com a expressão “si mesmo(a)” visto que o traço semântico [+Reflex] do oblíquo “si” ocasiona uma leitura reflexiva do predicado.

Nesse sentido, o domínio tardio da anáfora “ele(a) mesmo(a)” não estaria relacionado a dificuldades em relação a um emprego em função das diferentes gradações de reflexividade do predicado, nem tampouco a uma complexidade morfológica típica de uma expressão composta por dois termos flexionáveis. De acordo com Vieira (2015), o domínio tardio da anáfora “ele(a) mesmo(a)” se daria em virtude da partícula “mesmo” que, em última instância, exigiria da criança uma capacidade maior de memória de trabalho para ser processada.

Por fim, estudos com a anáfora complexa (anáfora SELF) “ele(a) mesmo(a)”, como os de Vieira (2015) e de Grolla (2010), indicam que nem sempre as restrições da TL atuam de forma determinística, sem levar em consideração questões de ordens semântica e discursiva. Quando as crianças demonstram conhecimento acerca da interpretação do clítico reflexivo “se” desde terna idade, assume-se que elas já passaram por um processo de identificação da relevância gramatical da forma clítica reflexiva na interface fonética em virtude de um padrão morfofonológico recorrente, e que essa

forma já foi reconhecida na interface semântica como um marcador morfológico de reflexividade.

Por outro lado, um desempenho menos assertivo com a anáfora “ele(a) mesmo(a)”, tanto no que tange à produção quanto no que tange à compreensão, pode estar relacionado à necessidade de um domínio das noções de proeminência, contraste e logoforicidade, aprendidas ao longo do desenvolvimento cognitivo. Assim sendo, se nos termos da Teoria da Reflexividade de R&R (1993), o que garante a ligação local é que um predicado reflexivo seja marcado lexical ou morfológicamente como tal, é possível prever que as crianças só terão desempenho compatível com o adulto no que diz respeito à correlação entre a expressão “ele(a) mesmo(a)” e o sujeito local quando souberem identificar as situações em que ela atua como marcadora de reflexividade.

4.

Uma abordagem psicolinguística para ligação e correferência

4.1

Compreensão e acessibilidade

No processo de compreensão, o destinatário da mensagem concebe uma representação cognitiva acerca do que acredita estar ouvindo/lendo a partir do reconhecimento de uma sequência de elementos do léxico em sua língua. Para tanto, a mensagem recebida precisa ser decodificada por meio de operações computacionais sobre as propriedades gramaticais (traços formais) de referidos elementos lexicais dispostos em ordem no enunciado. À medida que o enunciado é percebido, o processador sintático (*parser*) atua no sentido de determinar a categoria sintática dos elementos lexicais e combiná-los de maneira hierárquica para formar os constituintes da sentença. Logo, com base nas propriedades semânticas dos elementos do léxico e no modo como eles estão hierarquicamente relacionados, o destinatário conduz a interpretação semântica do enunciado, possibilitando a recuperação dos referentes nos contextos da própria fala, do discurso ou do seu conhecimento de mundo. Contudo, para que esse processo se realize, é crucial que a representação cognitiva concebida seja coerente (SANDERS; GERNSBACHER, 2004).

Uma das fontes de coerência do discurso/texto (ou coerência referencial) está no modo como é realizada a referência a entidades que já foram introduzidas na mensagem. As línguas apresentam diversas expressões linguísticas destinadas a esse propósito como nomes, pronomes, formas nulas, entre outras. Durante a produção e a compreensão de enunciados, essas expressões funcionam como marcadores linguísticos que influenciam de forma dinâmica a ativação das representações mentais na memória. No que tange ao processo de produção, de acordo com Sanders e Gernsbacher (2004), formas referenciais mais longas seriam usadas no início do fragmento para a identificação do referente e, após referida identificação, pronomes (anáforas e formas

pronominais) e formas nulas seriam suficientes. Por outro lado, no que tange ao processo de compreensão, a acessibilidade de antecedentes potenciais dentro do contexto discursivo tem sido investigada. Como já destacado, nesta dissertação, a investigação se concentra no processo de compreensão de formas reflexivas e pronominais.

No que concerne ao processamento de formas reflexivas, considera-se que restrições estruturais operantes sobre os predicados – como o princípio A da TL ou a condição A⁷⁰ de R&R – seriam suficientes para orientar o ouvinte na atribuição do sujeito local como antecedente do reflexivo. Ou seja, o reconhecimento de um predicado reflexivo na interface semântica seria o suficiente para recuperar o sujeito local. Diferentemente da TL, a Teoria da Reflexividade de R&R (1993) propõe que predicados podem ter interpretação reflexiva com base em um marcador de reflexividade sem que necessariamente o reflexivo se apresente como uma variável ligada no domínio local. Conforme já mencionado no capítulo 2, sob a ótica de R&R, quando o reflexivo não se apresenta como uma anáfora ligada em domínio local, ele tem um uso logofórico que, por sua vez, não se opõe distribucionalmente ao pronominal. Todavia, como é possível perceber pelos exemplos recuperados da introdução e reproduzidos abaixo, enquanto o reflexivo parece indicar uma referência mais precisa ao sujeito local, o pronominal dá margem a uma referência ambígua, podendo o antecedente ser recuperado dentro da sentença ou fora dela.

(89) O João₍₁₎ escreveu um livro sobre ele₍₁₎/ ele mesmo₍₁₎/ si₍₁₎ /si mesmo₍₁₎.

(90) A professora₍₁₎ contou treze pessoas na sala além dela₍₁₎/ dela mesma₍₁₎/ de si₍₁₎/ de si mesma₍₁₎.

(91) A mãe₍₁₎ penteou ela₍₁₎/ ela mesma₍₁₎/ a si₍₁₎/ a si mesma₍₁₎ e a filha para a festa.

Na literatura psicolinguística, a interpretação de pronominais é tratada como decorrente de procedimentos estratégicos que levam em conta todo o tipo de informação disponível (CORRÊA, 2001). Apesar de os pronominais terem um processo de interpretação conduzido por pistas⁷¹ para a solução de relações de correferencialidade, que podem implicar em custos de processamento distintos, referidas pistas não são, em

⁷⁰ *Condition A: A reflexive-marked predicate is reflexive* (REINHART; REULAND, 1993, p. 663).

⁷¹ Como representações de natureza léxico-sintática relativas a gênero, número e pessoa.

geral, suficientes para orientar o ouvinte na atribuição de um referente para os mesmos. Nota-se que, consoante Corrêa (2001, p. 80), o processamento da concordância pronominal não envolve nenhum tipo de determinismo sintático que garanta o pareamento de traços formais de representações lexicais entre pronominal e antecedente. Nesse caso, o pareamento de traços formais dependeria exclusivamente da disponibilidade de informação léxico-sintática relativa a possíveis antecedentes do pronominal na memória de trabalho.

No que tange à investigação do processamento dos pronominais de terceira pessoa – *his*, *him* e *her* – na posição de objeto⁷², o estudo de Kennison (2003) indica que o processamento da correferência pronominal é determinado pelo fato de um “bom candidato” a antecedente estar suficientemente proeminente no contexto discursivo. Ou seja, quanto mais saliente estiver o antecedente em referido contexto, mais pronta será a sua recuperação, eliminando a possibilidade de candidatos estruturalmente indisponíveis afetarem referido processo. Em contrapartida, uma situação inversa ocorre quando o antecedente do pronominal não está acessível (ou está pouco acessível). Nesse caso, o processo de busca continuaria com a possível influência de antecedentes estruturalmente não disponíveis (p. 351).

Sob a perspectiva da Teoria da Acessibilidade⁷³ (ARIEL, 2001), a qualidade do tópico do discurso, a automaticidade da inferência requerida ao destinatário da informação e a distância⁷⁴ em sentenças entre a referência e seu antecedente seriam fatores atuantes na recuperação do antecedente de uma referência na memória de trabalho. Porém, como já observado, o reconhecimento de um predicado reflexivo por via semântica (nos termos de R&R) parece atribuir um acesso preponderante ao sujeito local desconsiderando outros elementos que se façam potencialmente acessíveis como o tópico do discurso, o sujeito de uma oração principal ou um constituinte linearmente próximo, por exemplo. Por conseguinte, o reconhecimento da uma marcação de

⁷² Neste estudo, a autora conduziu 3 experimentos de leitura automonitorada com participantes adultos falantes do inglês.

⁷³ Vale destacar que fatores relacionados ao conceito de acessibilidade de representações mentais na memória de trabalho durante o processo de resolução pronominal têm sido amplamente explorados sob uma perspectiva multidisciplinar (ARNOLD, 2010; BURMESTER ET AL., 2018; CORRÊA, 1998; FERNANDES ET AL., 2018; KAISER; FEDELE, 2019; KARIMI; FERREIRA, 2016; KUSH ET AL., 2019; VON HEUSINGER; SCHUMACHER, 2019).

⁷⁴ Entre os trabalhos que levam em consideração a distância linear entre antecedente e referência, um bom exemplo é o de Friedmann, Novogrodsky e Balaban (2010), revisto em mais detalhes na seção 3.2 do capítulo anterior.

reflexividade no predicado parece garantir a localidade, tornando o processador imune a DPs que se mantenham acessíveis na memória de trabalho.

Logo, se por um lado o reconhecimento do predicado reflexivo conduz ao acesso privilegiado do sujeito local, por outro, ele bloqueia a condução da interpretação do pronominal como sujeita a condições gerais de acessibilidade que se aplicariam no processamento da correferência. Ou melhor, a interpretação do pronominal se faria em consonância com a acessibilidade relativa de possíveis antecedentes na memória de trabalho que concordem com ele gramaticalmente. Salienta-se ainda que, como a concordância entre antecedente e pronominal costuma se estabelecer entre elementos de sentenças diferentes, o fechamento de uma sentença pode ter um efeito dificultador no processo de resolução referencial. Afinal, quando ocorre o fechamento de uma sentença – enquanto unidade de processamento sintático e semântico – as representações temporárias das propriedades lexicais e sintáticas dos elementos constituintes tendem a se esvaecer da memória de trabalho (CORRÊA, 2001; JARVELLA; HERMAN 1972 e TOWNSEND; BEVER 1978 apud CORRÊA, 2001; HARLEY, 2008), dando lugar a uma representação de natureza conceitual relacionada ao elemento temático do discurso como um todo.

Por fim, no que concerne à aquisição da linguagem, vale investigar em que medida o reconhecimento da marca de reflexividade pelas crianças implica um pronto acesso ao sujeito local sem a interferência de outros DPs (como aqueles presentes na estrutura do sujeito local ou no universo do discurso) que se mantêm acessíveis na memória de trabalho, assim como em que medida o não reconhecimento de um predicado reflexivo conduz uma recuperação do antecedente da referência pronominal fora do domínio local sujeita a condições gerais de acessibilidade que se aplicam no processamento da correferência. Nesse caso, busca-se verificar que antecedente potencial estaria imediatamente acessível. Esses pontos estão entre os objetos dos experimentos tratados nos capítulos 5 e 6.

4.2

Hipóteses acerca do processamento do reflexivo

Diversos estudos sobre o processamento de reflexivos têm sido propostos a partir de diferentes técnicas experimentais com o objetivo de investigar em que medida as

restrições sintáticas decorrentes dos princípios de ligação atuam de forma a bloquear o acesso a DPs diferentes do sujeito no domínio local (ou de elemento c-comandante, no caso de longa distância) ou se alternativas a estes – acessíveis na memória de trabalho – são inicialmente consideradas. Enquanto alguns estudos têm indicado que as restrições atuam deterministicamente sobre o enunciado processado eliminando de vez os antecedentes indisponíveis, outros estudos têm sugerido que as restrições de ligação seriam aplicadas em conjunto com restrições de outras ordens.

Nesse contexto, a pesquisa de Clackson e Heyer (2014) busca verificar os papéis das restrições estruturais da TL no processamento anafórico para entender como o *parser* é guiado na interpretação de formas pronominais. Para tanto, foi elaborado um experimento com o uso de reflexivos para testar a possibilidade de um DP estruturalmente indisponível ser considerado como um antecedente potencial, visto que estudos anteriores não haviam ainda fornecido uma conclusão unificada para essa questão.

O experimento foi realizado por meio de rastreamento ocular (*eye-tracking*) e utilizou apenas nomes próprios como potenciais antecedentes. O participante deveria identificar o referente do reflexivo a cada momento de modo a permitir que fosse feita uma análise individual dos movimentos dos olhos e dos tempos de resposta em que os participantes interpretavam corretamente e erroneamente o reflexivo.

A tarefa era identificar o mais rápido possível o personagem na história que recebia determinado objeto. Esse personagem era identificado pela interpretação do reflexivo. Três medidas foram analisadas: a precisão na identificação do personagem receptor (antecedente do reflexivo), o tempo de resposta e o direcionamento do olhar no ponto crítico do reflexivo. As condições testadas foram: (i) Compatibilidade dupla (*Double-Match*) quando o gênero do reflexivo era igual ao do antecedente lícito e igual ao do antecedente estruturalmente indisponível (“*He*”), e (ii) Compatibilidade única (*Single-Match*) quando o gênero do reflexivo era igual ao do antecedente lícito, mas diferente do antecedente estruturalmente indisponível (“*She*”). Nota-se que nas duas condições o antecedente indisponível ocupa posição de proeminência no discurso⁷⁵.

⁷⁵ CLACKSON; HEYER, 2014, p. 14.

(92)

a. Compatibilidade dupla:

Peter was waiting outside the corner shop. He watched as Mr. Jones bought a huge box of popcorn for himself over the counter.

b. Compatibilidade única:

Susan was waiting outside the corner shop. She watched as Mr. Jones bought a huge box of popcorn for himself over the counter.

Os resultados mostraram que adultos são influenciados pela concordância de gênero de um antecedente estruturalmente indisponível. Embora a precisão *offline* na determinação do referente do reflexivo não tenha sido afetada pelo gênero do antecedente indisponível, os tempos de resposta foram consideravelmente maiores quando o gênero do antecedente indisponível correspondia ao do reflexivo (compatibilidade dupla). A análise dos movimentos dos olhos também mostrou que o gênero do antecedente indisponível afetou significativamente os olhares para o antecedente lícito. Quando o competidor concordava em gênero, os participantes eram mais lentos para identificar com o olhar o antecedente correto. Ou seja, os resultados sustentaram que, além das restrições estruturais, objeto da TL, a resolução dos reflexivos também é afetada por pistas para a solução da correferencialidade, tais como gênero, ainda que seu efeito não seja determinante na interpretação de formas reflexivas.

Estudos anteriores⁷⁶ ao de Clackson e Heyer (2014) já haviam, contudo, observado que os tempos de resposta eram de fato mais longos quando havia alguma incompatibilidade de gênero envolvendo o reflexivo e seu antecedente. Entre esses estudos, faz-se mister destacar o estudo de Sturt (2003) realizado por meio de rastreamento ocular com o emprego de antecedentes lícitos com estereótipos de gênero compatíveis e incompatíveis com o gênero do reflexivo. Por exemplo, na posição de antecedente lícito, o autor valeu-se de nomes como *surgeon* (cirurgião) que carregaria um estereótipo masculino. Assim, a condição era considerada “compatível” quando o

⁷⁶ Por exemplo:

Badecker e Straub (2002) - estudo realizado por meio de leitura automonitorada. Foi observado que o tempo de leitura na segunda palavra após o reflexivo era significativamente mais longo quando o gênero do antecedente indisponível era compatível com o do reflexivo em comparação com a situação inversa.

Cunnings e Felser (2013) - estudo realizado por meio de rastreamento ocular. O gênero do antecedente indisponível pareceu afetar os tempos de leitura na região do reflexivo e nas regiões seguintes do texto.

estereótipo concordava com o gênero do reflexivo e, “não compatível”, quando não havia concordância⁷⁷.

(93)

a. Antecedente lícito e ilícito compatível em gênero:

Jonathan was pretty worried at the City Hospital. *He* remembered that the *surgeon* had pricked *himself* with a used syringe needle. There should be an investigation soon.

b. Antecedente lícito compatível em gênero e ilícito, não:

Jennifer was pretty worried at the City Hospital. *She* remembered that the *surgeon* had pricked *himself* with a used syringe needle. There should be an investigation soon.

c. Antecedente lícito não compatível em gênero e ilícito, sim:

Jonathan was pretty worried at the City Hospital. *He* remembered that the *surgeon* had pricked *herself* with a used syringe needle. There should be an investigation soon.

d. Antecedente lícito e ilícito não compatível em gênero:

Jennifer was pretty worried at the City Hospital. *She* remembered that the *surgeon* had pricked *herself* with a used syringe needle. There should be an investigation soon.

As medidas relatadas nos resultados sugerem uma dificuldade a mais no processamento quando o gênero do reflexivo não é igual ao gênero do estereótipo manipulado. Segundo Sturt (2003), embora as primeiras medidas de fixação deem suporte a um modelo que trabalhe com a ideia de que as restrições da TL são aplicadas desde extremamente cedo, as medidas de fixações posteriores sugerem que referidas restrições não atuam sobre todos os estágios subsequentes do processamento. Logo, o processamento poderia ter sido afetado tanto pelo antecedente disponível, quanto por um antecedente que, apesar de indisponível, tem proeminência no discurso.

Com o intuito de verificar se as pistas de gênero, além de afetar as medidas de tempo, também afetariam a compreensão final do enunciado, um seguimento ao estudo foi realizado por meio de uma tarefa de leitura automonitorada. Após a leitura do

⁷⁷ STURT, 2003, p. 546.

estímulo, o participante devia escolher o sujeito da ação reflexiva dentre as duas opções que eram exibidas no visor. Os estímulos apareciam para o participante da seguinte forma⁷⁸:

(94)

(Tela 1:) *Jonathan was pretty worried at the City Hospital.*

(Tela 2:) *He remembered that the surgeon had pricked himself with a used syringe needle.*

(Tela 3:) *Who had been pricked with a used needle? Jonathan/The surgeon*

As análises de variância sobre as percentagens de respostas revelaram um efeito marginal do antecedente disponível com mais respostas agramaticais nas condições em que o antecedente não era compatível com o estereótipo do que quando era. Um efeito significativo do antecedente indisponível também foi observado com mais respostas agramaticais na condição em que o antecedente indisponível concordava com o estereótipo do que quando não concordava. Foi verificado igualmente efeito significativo na interação entre essas duas condições sendo que as interações que ofereceram mais chances de respostas agramaticais foram: (1º) antecedente disponível incompatível com o estereótipo e antecedente indisponível era compatível com o estereótipo (31% de respostas agramaticais), (2º) antecedente disponível e indisponível compatíveis com o estereótipo (17% de respostas agramaticais), (3º) antecedente disponível compatível com o estereótipo e antecedente indisponível incompatível com o estereótipo (9% de respostas agramaticais), (4º) antecedente disponível e indisponível incompatíveis com o estereótipo (6% de respostas agramaticais).

Por fim, Sturt (2003) salienta que os resultados obtidos por meio das metodologias de rastreamento ocular e leitura automonitorada sugerem que o princípio A não atuaria como filtro absoluto sobre a interpretação do reflexivo. Em um primeiro momento, o princípio A atuaria como filtro inicial conduzindo a ligação do reflexivo a um possível antecedente disponível. Porém, em um segundo, essa ligação seria avaliada, “recomputada” e integrada à interpretação semântica. O filtro inicial seria, portanto, um filtro “revogável”.

⁷⁸ STURT, 2003, p. 553.

Em uma direção oposta, Nicol e Swinney (1989) trabalham com a hipótese de que um filtro inicial atuaria de forma efetiva sobre o processador durante o processamento do reflexivo (Hipótese do Filtro Inicial), descartando os antecedentes estruturalmente indisponíveis. Ou melhor, as restrições do princípio A seriam aplicadas logo no primeiro estágio do processamento e atuariam de modo constante sobre todos os estágios seguintes.

A Hipótese do Filtro Inicial tem como base evidências de que o reflexivo acionaria a reativação do antecedente disponível, mas não acionaria a reativação de antecedentes indisponíveis. Em um experimento de *cross-modal priming*, Nicol (1988) examinou os padrões de reativação de referentes em frases com reflexivos e pronomes. Os participantes deviam ouvir as sentenças e fazer uma tarefa de decisão lexical para uma palavra sonda apresentada visualmente logo após os reflexivos e as pronomes⁷⁹.

(95)

a. Reflexivo:

*The boxer told the skier that the doctor for the team would blame **himself** [palavra sonda] for the recent injury.*

b. Pronome:

*The boxer told the skier that the doctor for the team would blame **him** [palavra sonda] for the recent injury.*

O experimento revelou que logo após o reflexivo em (95a) ocorria um efeito de *priming* do antecedente “*the doctor*”, mas não dos demais DPs – “*the boxer*” e “*the skier*”. Esse resultado foi explicado pelo fato de a reativação dos antecedentes em (95a) estar unicamente restrita ao *binder* do reflexivo. Para reforçar essa explicação, a autora criou uma situação inversa com a substituição do reflexivo pelo pronome na oração encaixada (95b). Nessa condição, não foi notado efeito de *priming* do antecedente “*the doctor*”, mas foi observado um efeito de *priming* significativo dos demais DPs – “*boxer*” e “*skier*”. Concluiu-se, portanto, que o padrão observado nessas duas sentenças sugere que a ativação de um conjunto de possíveis antecedentes ocorre em estrita conformidade com as restrições sintáticas da TL.

⁷⁹ NICOL; SWINNEY, 1989, p. 12.

De forma geral, percebe-se que as restrições decorrentes do reconhecimento do marcador de reflexividade por parte dos adultos estão operantes desde cedo no sentido de favorecer um acesso ao sujeito local a despeito de uma possível influência de outros DPs acessíveis na memória de trabalho. A influência de outros DPs foi observada em alguns experimentos com a manipulação de questões semântico-pragmáticas que podem levar a uma interpretação equivocada (como questões de estereótipo). Nesse sentido, a influência de outros candidatos acessíveis parece estar relacionada não à restrição estrutural sobre a interpretação do reflexivo em si, mas a características de ordem semântico-pragmáticas inerentes aos DPs concorrentes e ao conhecimento de mundo de cada adulto.

4.3

O reflexivo em PB à luz de estudos em processamento linguístico

4.3.1

“Si mesmo(a)”

No que tange o processamento de formas reflexivas no PB, o trabalho de Oliveira, Leitão e Henrique (2012) teve como objetivo avaliar como os adultos lidam com anáfora complexa “si mesmo(a)” no escopo da sentença. Para tanto, foi utilizada a técnica de leitura automonitorada com a manipulação do gênero dos antecedentes potenciais e da retomada anafórica a fim de verificar a relação de localidade da anáfora complexa “si mesmo(a)”.

As variáveis dependentes foram as medidas *online* dos tempos de leitura do segmento crítico, que corresponde ao termo anafórico, e do segmento seguinte, que corresponde à preposição. Segundo os autores, em (96a), por exemplo, o DP “Maria” seria o antecedente indisponível (A. Indisponível) para o reflexivo, e o DP “João”, o antecedente disponível (A. Disponível). Ao final da leitura era feita uma pergunta.

(96)⁸⁰

a. A. Indisponível FEM, A. Disponível MASC e Retomada MASC:

Maria disse que **João** machucou a **si mesmo** no parque de diversão. João se machucou?

b. A. Indisponível MASC, A. Disponível FEM e Retomada MASC:

João disse que **Maria** machucou a **si mesmo** no parque de diversão. João se machucou?

c. A. Indisponível FEM, A. Disponível MASC e Retomada FEM:

Maria disse que **João** machucou a **si mesma** no parque de diversão. Maria se machucou?

d. A. Indisponível MASC, A. Disponível FEM e Retomada FEM:

João disse que **Maria** machucou a **si mesma** no parque de diversão. **Maria** se machucou?

e. A. Indisponível MASC, A. Disponível MASC e Retomada MASC:

João disse que **José** machucou a **si mesmo** no parque de diversão. Jose se machucou?

f. A. Indisponível FEM, A. Disponível FEM e Retomada FEM:

Maria disse que **Lilian** machucou a **si mesma** no parque de diversão. Lilian se machucou?

Os resultados obtidos a partir do tempo de leitura do segmento crítico e do segmento seguinte, indicaram que os tempos de leitura das anáforas com o mesmo gênero do antecedente disponível foram mais rápidos do que quando o gênero do antecedente disponível não era compatível. Segundo os autores, somente os antecedentes disponíveis influenciaram na resolução uma vez que, quando o gênero da anáfora era igual ao gênero do antecedente indisponível, não houve efeito algum de facilitação ou dificuldade no processamento. Ou seja, para os autores os resultados obtidos corroboraram com a Hipótese do Filtro Inicial, proposta por Nicol e Swinney (1989), tendo em vista que os antecedentes indisponíveis parecem não ter sido levados em conta durante a resolução da correferência.

Outro fator avaliado em uma medida *offline* foi o índice de respostas SIM e NÃO para as perguntas que apareciam após o fechamento de cada sentença, focalizando o

⁸⁰ OLIVEIRA; LEITÃO; HENRIQUE, 2012, p. 78.

antecedente que combinava em gênero com a anáfora independentemente de esse ser o antecedente disponível ou indisponível. O número de respostas SIM foi maior que o de respostas NÃO nas condições em que o gênero da anáfora era igual ao gênero do antecedente disponível. Por outro lado, quando o gênero da anáfora só combinava com o do antecedente indisponível, o número de respostas NÃO foi maior do que o de respostas SIM.

Vale notar que, conforme referidos resultados *offline*, apesar de o falante adulto preferir massivamente ligar a expressão “a si mesmo(a)” a um antecedente em domínio local, a ligação desse reflexivo à distância não parece ser completamente bloqueada por falantes adultos quando são influenciados pela concordância de gênero.

Condição	Respostas	Número (n=72)
João disse que Maria machucou a si mesmo no parque de diversão. João se machucou?	SIM	21
	NÃO	51
Maria disse que João machucou a si mesma no parque de diversão. Maria se machucou?	SIM	28
	NÃO	44

Tabela 3: Resultados *offline* relativos às condições em que o gênero do reflexivo só concordava com o antecedente indisponível à anáfora⁸¹

O reflexivo “si mesmo(a)” é uma anáfora SELF nos termos de R&R (1993) formado por um pronome reflexivo oblíquo subespecificado em gênero e número no PB e por um intensificador que deve concordar em gênero e número com o antecedente. Levando em consideração à Teoria da Reflexividade, a ligação à distância da anáfora SELF não seria possível uma vez que referida anáfora marca, nesse caso, a reflexividade de um predicado verbal cujo argumento externo não se encontra relacionado de nenhuma forma com a anáfora.

Sob o ponto de vista da acessibilidade, a manipulação do gênero do antecedente indisponível – também o mais proeminente no discurso em posição de tópico – pareceu não ser suficiente para torná-lo mais ou menos acessível do que o sujeito local. Nesse caso, os autores não relataram diferenças entre os tempos de leitura de quando o gênero do intensificador do reflexivo só concordava com o antecedente disponível e de quando ele concordava com ambos. Contudo, quando a manipulação de gênero teve como objeto o antecedente disponível (sujeito local), esse pareceu ter sua acessibilidade afetada.

⁸¹ OLIVEIRA; LEITÃO; HENRIQUE, 2012, p. 83.

Nota-se que os tempos de leitura foram maiores nos estímulos em que os gêneros do intensificador do reflexivo e do antecedente disponível não concordavam, sugerindo uma rejeição imediata do leitor no acesso ao sujeito local. Todavia, não é possível afirmar se, em um segundo momento, um pequeno grupo de participantes tenha passado por uma reanálise e levado em consideração a acessibilidade do DP fora do domínio de ligação, que era mais proeminente no discurso e concordava em gênero com a anáfora, ou tenha respondido aleatoriamente à pergunta final por não ter ficado convencido acerca de quem havia realizado a ação reflexiva.

4.3.2

“Ele(a) mesmo(a)”

Com a intenção de avaliar a resolução da anáfora complexa “ele(a) mesmo(a)” no escopo da sentença, bem como verificar se o traço [+pronominal] do “ele”, que compõe referida expressão, exerce alguma influência no processo de resolução, Oliveira, Leitão e Araújo (2013) fazem uma pequena adaptação no experimento realizado por Oliveira, Leitão e Henrique (2012) com a anáfora complexa “si mesmo(a)”. Nesse caso, os autores trabalharam duas possibilidades, quais sejam, (i) o pronome “ele(a)” fará com que seja estabelecida uma relação de correferencialidade com os antecedentes previstos pelo princípio B da TL, ou (ii) a expressão anafórica se vinculará ao antecedente local previsto pelo princípio A.

(97)⁸²

a. A. Indisponível FEM, A. Disponível MASC e Retomada MASC:

Maria disse que **João** machucou **ele mesmo** no parque de diversão. João se machucou?

b. A. Indisponível MASC, A. Disponível FEM e Retomada MASC:

João disse que **Maria** machucou **ele mesmo** no parque de diversão. João se machucou?

⁸² OLIVEIRA; LEITÃO; ARAÚJO, 2013, p. 136-137.

c. A. Indisponível FEM, A. Disponível MASC e Retomada FEM:

Maria disse que **João** machucou **ela mesma** no parque de diversão. Maria se machucou?

d. A. Indisponível MASC, A. Disponível FEM e Retomada FEM:

João disse que **Maria** machucou **ela mesma** no parque de diversão. Maria se machucou?

e. A. Indisponível MASC, A. Disponível MASC e Retomada MASC:

João disse que **José** machucou a **ele mesmo** no parque de diversão. Jose se machucou?

f. A. Indisponível FEM, A. Disponível FEM e Retomada FEM:

Maria disse que **Lilian** machucou a **ele mesma** no parque de diversão. Lilian se machucou?

Assim como ocorreu no experimento realizado com a anáfora complexa “si mesmo(a)”, as medidas *online* do experimento de Oliveira, Leitão e Araújo (2013) com a anáfora complexa “ele mesmo” mostraram que apenas os antecedentes disponíveis estruturalmente (dentro do domínio da anáfora) são levados em consideração durante o processamento, mais uma vez, corroborando com a Hipótese de Filtro Inicial de Nicol e Swinney (1989). No entanto, no que tange às medidas *offline* realizadas por meio das perguntas exibidas após o fechamento da sentença, os autores relatam que foram encontradas possíveis evidências de uma interferência gerada pelo pronominal “ele(a)” no processamento da expressão anafórica, uma vez que os índices de respostas SIM nas condições em que o sujeito da pergunta não tinha o mesmo gênero do antecedente local parece ter gerado alguma hesitação nos participantes.

Destaca-se que, conforme já ressaltado, uma pequena hesitação dos participantes na fase de resposta às perguntas também parece ter sido observada no experimento executado por Oliveira, Leitão e Henrique (2012) com a anáfora “si mesmo(a)”. Apesar de os autores daquele experimento não terem observado um resultado em que 50% das respostas foi SIM, conforme ora destacado, o percentual de respostas SIM para uma interpretação em que “si mesmo(a)” é ligado ao tópico da completiva não se aproxima de zero (29% e 39%), sugerindo a possibilidade de a concordância gramatical aliada à condição de tópico do discurso terem influenciado tal recuperação. Ressalta-se que, mesmo no experimento em tela, foi observado também um percentual que merece destaque no que se refere à ligação de “ela mesma” ao tópico da oração “Maria” quando

o antecedente local era “João” (36,5%). Ou seja, o gênero também parece ter tornado um antecedente fora do domínio de ligação acessível de modo a “permitir” que referida ligação não fosse completamente bloqueada por falantes adultos do PB.

Condição	Respostas	Número (n=96)
João disse que Maria machucou ele mesmo no parque de diversão. João se machucou?	SIM	48
	NÃO	48
Maria disse que João machucou ela mesma no parque de diversão. Maria se machucou?	SIM	35
	NÃO	61

Tabela 4: Resultados *offline* relativos às condições em que o gênero do reflexivo só concordava com o antecedente indisponível à anáfora⁸³

Nesse cenário, é possível que uma parcela dos participantes esteja aceitando a ligação de “ele(a) mesmo(a)” à longa distância por influência de fatores não relativos às restrições do princípio A, mas relativos à acessibilidade, como a presença do pronome como parte da anáfora, a concordância de gênero com o antecedente não disponível ou a proeminência discursiva do sujeito da oração matriz. Observa-se que, se compararmos de uma forma geral os resultados dos experimentos com “si mesmo(a)” e “ele(a) mesmo(a)” referentes à suposta aceitação da ligação à distância de referidas anáforas SELF, é possível perceber que o percentual total de aceitação foi bem mais expressivo no experimento com a anáfora “ele(a) mesmo(a)”. Ou seja, a presença do pronominal na composição de referida anáfora parece ter influenciado o resultado no que se refere à acessibilidade do DP fora do domínio de ligação. Nota-se que diversamente da anáfora “ele(a) mesmo(a)”, além de ser composto pelo intensificador, “si mesmo(a)” também conta com o reflexivo que tem traço semântico [+Reflex], o que pode aumentar a acessibilidade do sujeito local.

Por outro lado, assim como no experimento com a anáfora “si mesmo(a)”, não é possível eliminar a hipótese de que os participantes tenham respondido aleatoriamente à pergunta final por não terem ficado convencidos acerca de quem havia realizado a ação reflexiva.

⁸³ OLIVEIRA; LEITÃO; ARAÚJO, 2013, p. 142.

4.3.3

Uma comparação entre três tipos de retomada – se, Ø, ele(a)

Lacerda, Oliveira e Leitão (2014) realizaram um experimento por meio da técnica de leitura automonitorada com o objetivo de investigar se diferentes tipos de retomada [se, Ø, ele(a)] podem influenciar o processamento correferencial de estruturas reflexivas, bem como se a semântica do predicado verbal exerce alguma influência no processamento das anáforas manipuladas. O estudo foi realizado com falantes de duas variedades dialetais do PB; as variedades faladas nos estados de Minas Gerais e da Paraíba.

As variáveis independentes do experimento foram tipo de retomada (reflexivo “se”, retomada nula e pronominal “ele(a)”), tipo de verbo (“verbos prováveis reflexivos” e “verbos prováveis não reflexivos”) e variação dialetal (Minas Gerais e Paraíba). Participaram do experimento 50 alunos de graduação de duas universidades de estados e regiões distintas (INESP/UEMG e UFPB). Nota-se que, segundo os autores, os verbos selecionados como “verbos prováveis reflexivos” seriam aqueles “mais marcados reflexivamente” e os “verbos prováveis não reflexivos”, aqueles menos marcados reflexivamente. Da mesma maneira que ocorreu nos experimentos relatados anteriormente, após o fechamento de cada sentença-alvo, uma pergunta era exibida para verificar como a reflexividade da frase foi interpretada.

(98)⁸⁴

a. Verbo provável reflexivo com retomada reflexiva:

Marcelo/ machucou se no parque de diversão./ Marcelo machucou a si mesmo?

b. Verbo provável reflexivo com retomada nula:

Marcelo/ machucou na escola de música./ Marcelo machucou a si mesmo?

c. Verbo provável reflexivo com retomada pronominal:

Marcelo/ machucou ele no parque de diversão./ Marcelo machucou a si mesmo?

d. Verbo provável não reflexivo com retomada reflexiva:

Fabiana/ picou se com a agulha/ de costura./ Fabiana picou a si mesma?

e. Verbo provável não reflexivo com retomada nula:

Fabiana/ picou com o alfinete/ de costura. /Fabiana picou a si mesma?

⁸⁴ LACERDA; OLIVEIRA; LEITÃO, 2014, p. 252.

f. Verbo provável não reflexivo com retomada pronominal:

Fabiana/ picou ela com a agulha/ de costura./ Fabiana picou a si mesma?

Os resultados são discutidos separadamente por grupo, sendo primeiro discutido aqueles relativos aos falantes de Minas Gerais. Os autores observaram que nas estruturas com “verbos prováveis reflexivos”, a retomada pelo clítico “se” e a retomada pela forma nula obtiveram tempos de leitura bastante aproximados, não parecendo haver por parte de nenhum participante de Minas Gerais estranhamento quanto à supressão do clítico reflexivo. Quando esses mesmos verbos eram processados com retomadas pronominais, os tempos de leitura foram maiores. Contudo, quando os verbos manipulados eram “verbos prováveis não reflexivos”, a presença do clítico reflexivo “se” pareceu causar um aumento do tempo de leitura.

No que tange aos dados dos falantes de Minas Gerais produzidos através de medidas *offline*, a presença do clítico reflexivo “se” foi suficiente em todos os casos para marcar a frase como reflexiva. Lacerda, Oliveira e Leitão (2014) ainda acrescentam que, na ausência do clítico reflexivo, a semântica do verbo teria sinalizado a reflexividade do predicado. Ou seja, nas condições em que o clítico reflexivo foi substituído pelo pronominal, independentemente do tipo de predicado, mais de 50% das respostas dos falantes mineiros consideraram o pronominal como sendo correferente do argumento externo do verbo (ligação local).

Ao analisar os resultados do experimento realizado com os falantes do estado da Paraíba, Lacerda, Oliveira e Leitão (2014) informam que as condições que pareceram ter tido o maior custo de processamento foram aquelas cujas retomadas eram realizadas por uma forma nula e pela forma pronominal independentemente da semântica do verbo. No que tange ao processamento da forma nula os autores sugerem que a ativação do verbo no léxico desencadearia uma operação lexical para a verificação de traços e obtenção de informações sobre a estrutura argumental. Sendo o argumento interno nulo, e a ligação local da forma nula não comumente admitida, a tentativa de fechar a grade argumental do verbo elevaria o custo de processamento e, portanto, o tempo de leitura. Ou seja, o argumento interno nulo pode ter provocado um efeito *garden-path*, dada a ausência do complemento verbal, acarretando uma reanálise fundada no princípio pragmático de cooperação, ou seja, buscando-se a interpretação mais pertinente ao contexto.

Por outro lado, as retomadas pronominais teriam tido médias de leitura mais elevadas em virtude da ausência de um antecedente disponível estruturalmente. Para os autores, é provável que o processador tenha considerado o pronominal como correferente de um antecedente qualquer fora do discurso. Esse resultado parece diferir daquele observado com o grupo mineiro que costuma admitir o uso do pronominal como reflexivo. As médias da retomada do clítico reflexivo diferiram conforme a semântica do verbo: nos “verbos prováveis não reflexivos” e tempo de leitura se elevou quando comparado aos “verbos prováveis reflexivos”.

Pela análise dos dados obtidos por meio da pergunta ao final do estímulo, o clítico reflexivo foi majoritariamente ligado ao antecedente local, não havendo diferença significativa em relação à semântica do verbo. Ou seja, assim como observado com o grupo de Minas Gerais, o clítico reflexivo “se” conduziu a uma interpretação reflexiva. Porém, ao contrário do que foi observado com o grupo mineiro, as formas nulas não foram analisadas como reflexivas.

Lacerda, Oliveira e Leitão (2014) interpretaram os resultados obtidos no experimento ora analisado em consonância com o que foi observado por Sturt (2003) a respeito de um processamento realizado em duas etapas, quais sejam, (i) atuação de um filtro inicial do princípio A e (ii) atuação de informações de outra ordem com uma possível revogação desse filtro. A interpretação desses resultados não é compatível com aquela dos experimentos realizados com as anáforas complexas “si mesmo(a)” e “ele mesmo(a)”, mencionados anteriormente, cujos resultados teriam fornecido indícios a favor da Hipótese de Filtro Inicial nos termos de Nicol e Swinney (1989).

Dentre as duas variedades estudadas, a variedade que mais se aproxima da carioca, objeto desta dissertação, é a do estado da Paraíba uma vez que, pelos resultados, foi possível perceber um tempo maior de leitura quando a retomada nula era usada como reflexivo no predicado, o que é típico da variedade falada em Minas Gerais. Contudo, seria interessante verificar se, no que tange ao pronominal, os falantes cariocas teriam tempos de leitura semelhantes ao da retomada nula como foi observado com os falantes paraibanos. Além disso, também valeria verificar se a posição de ênclise do clítico reflexivo influenciaria o processamento de algum modo, visto que os falantes cariocas costumam utilizar o referido clítico em posição pré-verbal⁸⁵.

⁸⁵ A despeito do experimento de Lacerda, Oliveira e Leitão (2014), ressalta-se que os falantes paraibanos, assim como os falantes cariocas, utilizam correntemente o clítico reflexivo em próclise.

Por fim, nota-se que, conforme diversos estudos vêm indicando, o uso do pronominal em 3ª pessoa com a função reflexiva depende de questões de logoforicidade e, portanto, é esperado que sua ligação a um antecedente local seja feita de forma menos automática do que aquela em relação ao clítico reflexivo “se”. Nesse sentido, estudos em aquisição da linguagem são informativos por esclarecer como as crianças chegam ao reconhecimento dos reflexivos como variável ligada a um antecedente local a partir de informações disponíveis no *input*, e como fatores relacionados à acessibilidade podem influenciar a interpretação dos pronominais.

5

Experimentos 1 e 2 sobre a interpretação infantil de formas reflexivas e pronominais

5.1

Experimento 1

5.1.1

Objetivo

Este experimento trabalhou com a compreensão de reflexivos e pronominais acusativos de 3ª pessoa do singular por crianças na aquisição do Português Brasileiro. Partiu-se da hipótese de que o reconhecimento de um predicado reflexivo por via semântica implica uma pronta recuperação do sujeito local e bloqueia a condução da interpretação do pronominal como sujeita a condições gerais acessibilidade, não recuperando, porém, o que seria, em princípio o mais acessível, ou seja o sujeito da sentença que o contém. Sob a perspectiva teórica adotada, o que garante ligação local é um predicado reflexivo ser marcado lexical ou morfologicamente (REINHART; REULAND, 1993).

Conforme já mencionado, foi verificada em diversas línguas uma assimetria entre os princípios A e B da TL no que concerne a aquisição da linguagem atribuída à natureza distinta das restrições impostas por cada princípio. Reitera-se que, segundo Chien e Wexler (1990), enquanto o desempenho infantil na interpretação dos reflexivos seria razoável por volta dos 4 anos de idade e se aperfeiçoaria gradualmente com o tempo, o desempenho infantil na interpretação dos pronominais só começaria a se aperfeiçoar por volta dos 6 anos.

No Brasil, um trabalho de Grolla (2011a) realizado por meio do jogo “o mestre mandou” (*Simon says game*) verificou que crianças brasileiras entre 4;0 e 4;11 anos já demonstram saber que a anáfora “se” é uma forma reflexiva. Consoante Carneiro de Andrade (1997), o clítico “se” seria generalizado para outras pessoas pronominais em PB até uma infância tardia. Um estudo-piloto conduzido no Laboratório Psicolinguística

e Aquisição da Linguagem (LAPAL/PUC-Rio)⁸⁶ com formas pronominais em terceira pessoa no PB, revelou que crianças de 5 anos opõem o clítico acusativo ao reflexivo se, mesmo não sendo expostas àquele. Assim sendo, a hipótese levantada foi de que, sendo o reflexivo também um elemento clítico em PB, as crianças estariam interpretando o clítico acusativo em oposição a ele. A complementariedade entre pronominal e anáfora, prevista pela TL, estaria se fazendo mais explícita para as crianças diante desses dois elementos semelhantes na interface fonética (tal como em outras línguas românicas) do que entre o reflexivo e um pronome tônico que admite leitura correferencial ao sujeito da sentença e que, segundo Grolla e Bertolino (2011, p. 8), seria uma forma híbrida por comportar-se ora como anáfora, ora como pronome, em função da natureza semântico-pragmática do predicado (vide capítulo 3).

No experimento em tela, buscamos observar e avaliar a compreensão das formas reflexivas e pronominais na aquisição do PB típico, explorar as possíveis distinções entre a percepção e a análise de clíticos e pronomes tônicos de 3ª pessoa do singular dentro de sentenças simples, bem como verificar se a tendência observada no estudo-piloto conduzido pelo LAPAL seria mantida em nova amostra. Para isso, foram formulados estímulos que continham alternadamente pronomes reflexivos (“Reflexivos”), pronomes clíticos acusativos (“Clíticos acusativos”) na 3ª pessoa do singular em ambos os gêneros e pronomes tônicos (“Tônicos”) também na 3ª pessoa do singular em ambos os gêneros.

Outro aspecto que buscamos investigar foi a possível influência de um segundo antecedente dentro da estrutura na interpretação das referências manipuladas sob o ponto de vista da acessibilidade. Consoante estudo de Friedmann, N., Novogrodsky, R. e Balaban, N. (2010) sobre a influência de dependências cruzadas na interpretação dos antecedentes de pronominais e reflexivos, antes de a habilidade linguística da criança estar completamente adquirida, as autoras acreditam que as crianças podem selecionar um antecedente sob influência de diversos fatores, entre eles, a proximidade linear entre um NP (DP) e a referência a ser recuperada. Ou seja, esses fatores afetariam a acessibilidade dos antecedentes potenciais durante o desenvolvimento infantil.

Com esse propósito, buscamos investigar em que medida um DP dentro de um PP complemento influenciaria a interpretação das formas reflexivas e pronominais ora estudadas. Sendo assim, foram formulados estímulos em que o DP sujeito da ação

⁸⁶ Estudo realizado no contexto da identificação das estruturas a serem incluídas nos módulos de avaliação de habilidades linguísticas (MABILIN) então em desenvolvimento.

continha um PP na forma de adjunto adnominal, como “a mãe da gatinha”, e estímulos em que o sujeito não continha tal adjunto adnominal, como em “o gato”. Para tal, trabalhamos com estímulos em que o sujeito era um DP simples, como “o gato” (99), e estímulos em que o sujeito continha um PP adjunto adnominal, como “a mãe da gatinha” em (100). Nesses últimos, o DP complemento da preposição se apresentou como um elemento interveniente entre o reflexivo e o sujeito (sem adjunto adnominal) ao qual está ligado. A presença de um elemento interveniente entre estes (um DP em um PP adjunto adnominal do sujeito) foi, portanto, manipulada.

(99) O gato se lambeu.

(100) A mãe da gatinha se lambeu.

Ressalta-se que, no estudo de Grolla (2012a), sentenças tais como (100) tiveram índices de respostas corretas considerados pela autora indicativos de domínio da restrição. Referidos índices variaram conforme a idade da seguinte maneira: 89,5% para crianças de 3 e 4 anos, 97% para crianças de 5 anos e 100% para crianças de 6 anos. Esse comportamento pode ser sugestivo de que a criança interpreta o reflexivo como variável ligada ao sujeito. Pode, não obstante, também indicar a interpretação semântica do “se” como um marcador morfológico de reflexividade desprovido da condição de anáfora ligada – e, possivelmente, ainda não inserido no sistema pronominal do PB – ou sugerir que a criança recupera o elemento mais acessível na interpretação dessa forma, qual seja, o núcleo do sujeito local.

A técnica utilizada no presente estudo foi a de seleção de figuras. A tarefa da criança era apontar para a imagem que melhor condizia com a frase pronunciada pelo pesquisador. O *design* experimental contou no total com 6 condições experimentais uma vez que foram utilizadas duas variáveis independentes -- *tipo de pronome*⁸⁷ e *tipo de estrutura do sujeito* -- sendo a primeira com três níveis diferentes, e segunda, com dois ($3 \times 2 = 6$ condições experimentais).

Os três níveis da variável independente *tipo de pronome* consistiam em três tipos diferentes de referência, quais sejam, Reflexivo (-R), Clítico acusativo (+R) e Tônico

⁸⁷ Reflexivos e pronomes referencias (ou pronominais) são categorizados como pronomes. No âmbito deste trabalho, contudo, o termo pronominal está restrito aos pronomes referencias, em oposição ao reflexivo, que é caracterizado como anáfora ligada na teoria gerativa.

(+R), todos em 3ª pessoa do singular. Os dois níveis da variável independente *tipo de estrutura do sujeito* eram constituídos por dois tipos diferentes de estrutura dentro do DP na posição de sujeito da sentença, quais sejam, DP → det + N (“a menina”) e DP → det + [N + [P+DP]] (“a mãe da menina”). Ou melhor, os dois valores possíveis para a variável independente *tipo de estrutura do sujeito* podiam igualmente ser concebidos como ausência ou presença de um PP complementando o sujeito. Esses dois níveis serão denominados de “Sujeito com PP complemento” e “Sujeito sem PP complemento”. As 6 condições experimentais são exemplificadas na tabela 5 seguir:

(i) Sujeito sem PP complemento + Reflexivo (a) O coelho se balançou. (b) O macaco se molhou. (c) O gato se coçou.
(ii) Sujeito sem PP complemento + Clítico acusativo (a) O coelho o balançou. (b) O macaco o molhou. (c) O gato o coçou.
(iii) Sujeito sem PP complemento + Tônico (a) O coelho balançou ele. (b) O macaco molhou ele. (c) O gato coçou ele.
(iv) Sujeito com PP complemento + Reflexivo (a) A mãe da gatinha se lambeu. (b) A mãe da menina se penteou. (c) O pai do menino se vestiu.
(v) Sujeito com PP complemento + Clítico acusativo (a) A mãe da gatinha a lambeu. (b) A mãe da menina a penteou. (c) O pai do menino o vestiu.
(vi) Sujeito com PP complemento + Tônico (a) A mãe da gatinha lambeu ela. (b) A mãe da menina penteou ela. (c) O pai do menino vestiu ele.

Tabela 5: Condições experimentais em função de *tipo de estrutura do sujeito* e *tipo de pronome*

Crianças de diferentes idades foram testadas, de modo que *Grupo etário* foi um fator grupal.

A variável dependente foi o número de respostas compatíveis com os princípios A e B.

5.1.2

Método

Participantes

Participaram da atividade 48 crianças monolíngues entre 2;6 e 6;3 anos de idade, adquirindo o PB como língua materna. O grupo foi composto por 29 meninos e 19 meninas, sem relatos de transtorno de linguagem ou de qualquer outro tipo. As atividades foram realizadas em uma escola particular situada na Zona Sul do Rio de Janeiro.

Os grupos etários estão divididos da seguinte forma:

G1: 24 crianças entre 2;6 e 4;4 anos com média de 3;7 anos de idade, SD: 6;9 meses, (“crianças de 3 anos”).

G2: 24 crianças entre 4;6 e 6;3 anos com média de 5;5 anos de idade, SD: 6;5 meses, (“crianças de 5 anos”).

Material

Foram elaboradas 3 sentenças para cada uma das 6 condições do experimento – 18 estímulos⁸⁸ no total – em um delineamento de quadrado Latino. Para cada uma das 18 sentenças proferidas no experimento, uma prancha com três imagens diferentes dispostas em quadrinhos era exibida na tela do computador.

Cada prancha era dedicada a um verbo-alvo e aos mesmos dois personagens. Ou seja, em cada prancha havia três quadrinhos em que apareciam esses dois mesmos personagens envolvidos de alguma maneira com o verbo alvo do estímulo. Os dois personagens eram do mesmo gênero, seja feminino ou masculino, e apareciam obrigatoriamente em todos os três quadrinhos da prancha.

Os quadrinhos da prancha eram organizados em torno do verbo alvo da seguinte maneira: (i) em um primeiro quadrinho, o “personagem A” executava o verbo alvo em si mesmo (ação reflexiva do personagem A) enquanto o “personagem B” observava, (ii) em um segundo quadrinho, o “personagem A” executava o verbo alvo no “personagem B” e, (iii) em um terceiro quadrinho, o “personagem B” executava o verbo alvo em si

⁸⁸ A lista dos estímulos-teste apresentados neste experimento é fornecida no apêndice desta dissertação.

mesmo (ação reflexiva do personagem B) enquanto o “personagem A” observava. A ordem dos quadrinhos dentro da prancha foi distribuída de forma aleatória.

O esquema a seguir fornece exemplos de duas pranchas exibidas, bem como exemplos dos estímulos ouvidos pelas crianças evidenciando as duas variáveis independentes trabalhadas no experimento, quais sejam, *tipo de pronome* e *tipo de estrutura de sujeito*:

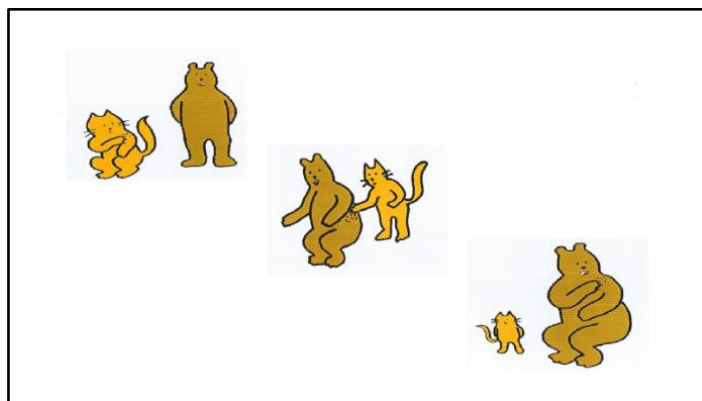


Figura 2: Exemplo de prancha na condição Sujeito sem PP complemento

<i>Tipo de estrutura de sujeito:</i>	Sujeito sem PP complemento	“o gato”
<i>Tipo de pronome:</i>	Reflexivo	O gato se coçou.
	Clítico acusativo	O gato o coçou.
	Tônico	O gato coçou ele.

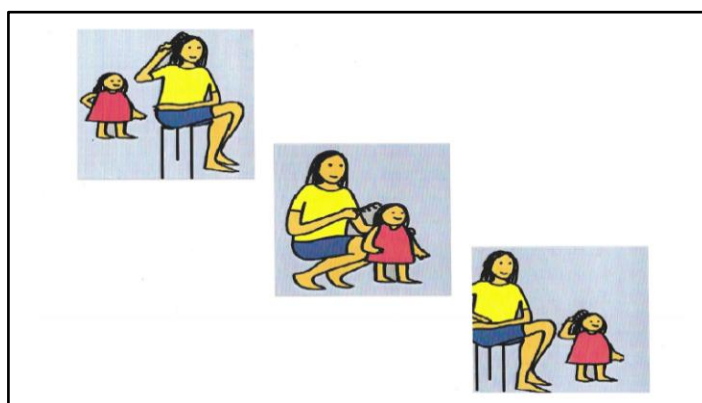


Figura 3: Exemplo de prancha na condição Sujeito com PP complemento

<i>Tipo de estrutura de sujeito:</i>	Sujeito com PP complemento	“a mãe da menina”
<i>Tipo de pronome:</i>	Reflexivo	A mãe da menina se penteou.
	Clítico acusativo	A mãe da menina a penteou.
	Tônico	A mãe da menina penteou ela.

Foi utilizada uma variedade de dez verbos-alvo que denotam tanto ações reflexivas quanto não reflexivas: “vestir”, “pentear”, “coçar”, “espeter”, “molhar”, “balançar”, “lamber”, “morder”, “jogar” e “calçar”.

No total, havia 9 pranchas para a variável Sujeito sem PP complemento e 9 pranchas para a variável Sujeito com PP complemento. Cada prancha continha 3 possibilidades de estímulo conforme os 3 tipos de referência manipulados, quais sejam, Reflexivo, Clítico acusativo e Tônico, todos na 3ª pessoa do singular. Dentre as três opções de figura estampadas na prancha, a criança deveria escolher aquela que julgasse mais apropriada para o estímulo ouvido.

A figura que representava a resposta “correta” era justamente a figura compatível com os dois princípios de ligação. Como a criança podia escolher dentre três opções de figura, três modelos de respostas eram possíveis: (i) escolher a figura correta, (ii) escolher a figura equivalente ao que chamamos de “resposta alternativa 1” e (iii) escolher a figura equivalente ao que chamamos de “resposta alternativa 2”. As escolhas denominadas de “resposta alternativa 1” foram aquelas em que as crianças interpretavam a forma reflexiva como pronominal acusativa – sendo ela clítica ou tônica – e quando interpretavam a forma pronominal acusativa – sendo ela clítica ou tônica – como reflexiva. Já as escolhas denominadas de “resposta alternativa 2” ocorriam quando a criança mostrava uma figura em que o sujeito da ação não era o mesmo que o sujeito da sentença-estímulo.

Nos estímulos que continham sujeitos com adjunto adnominal, como “a mãe da menina se penteou” ou “a mãe da menina penteou ela”, a criança dava a “resposta alternativa 2” quando selecionava a imagem da menina se penteando. Ou seja, ela escolhia a figura em que o sujeito que está praticando a ação é aquele que está dentro do PP “da menina” no estímulo proferido. Nesse caso, a criança estaria optando por selecionar como sujeito o DP mais “próximo” linearmente da referência manipulada.

No caso de sujeitos sem adjunto adnominal, a situação da “resposta alternativa 2” era um pouco diferente uma vez que apenas um DP era mencionado na sentença-estímulo. Tomando como exemplo os estímulos “o macaco se molhou” ou o “macaco molhou ele”, quando a criança escolhia uma figura onde quem estava se molhando era um coelho, ela escolhia uma figura em que o sujeito da ação não estava presente na estrutura do estímulo, mas estava presente no contexto uma vez que nas três figuras além do macaco marrom existia, igualmente, um coelho amarelo. Portanto, é possível

dizer que, quando seleciona o coelho se molhando ao invés do macaco, a criança recupera um antecedente ausente na sentença-estímulo, mas presente no contexto discursivo.

<p><i>A mãe da menina se penteou.</i> (sujeito com complemento)</p> <p>Resposta alternativa 1: quando a criança aponta para a mãe penteando a menina = reflexivo interpretado como pronominal acusativo.</p> <p>Resposta alternativa 2: quando a criança aponta para a menina se penteando = reflexivo interpretado em relação ao DP mais próximo/mais baixo (antecedente indisponível).</p>
<p><i>O macaco se molhou.</i> (sujeito sem complemento)</p> <p>Resposta alternativa 1: quando a criança aponta para o macaco molhando o coelho = reflexivo interpretado como pronominal acusativo.</p> <p>Resposta alternativa 2: quando a criança aponta para o coelho se molhando = reflexivo interpretado em relação ao DP que não está presente na frase e sim no contexto.</p>
<p><i>A mãe da menina (a) penteou (ela).</i> (sujeito com complemento)</p> <p>Resposta alternativa 1: quando a criança aponta para a mãe da menina se penteando = pronominal acusativo interpretado como reflexivo que é o antecedente mais alto no âmbito da sentença e, a princípio, mais acessível.</p> <p>Resposta alternativa 2: quando a criança aponta para a menina se penteando = reflexivo interpretado em relação ao DP mais próximo/mais baixo.</p>
<p><i>O macaco (o) molhou (ele).</i> (sujeito sem complemento)</p> <p>Resposta alternativa 1: quando a criança aponta para o macaco se molhando = pronominal acusativo interpretado como reflexivo que é o único antecedente e o mais acessível no âmbito da sentença-estímulo (mas não no âmbito do discurso).</p> <p>Resposta alternativa 2: quando a criança aponta para o coelho se molhando = reflexivo interpretado em relação ao DP que não está presente na sentença-estímulo (mas está presente no discurso).</p>

Tabela 6: Descrição das respostas alternativas 1 e 2 por condição

Portanto, a “resposta alternativa 1” sugere que as crianças atribuíram corretamente o papel de agente ao sujeito da ação (agente), e que a imprecisão está relacionada à recuperação do antecedente relativo ao objeto direto do verbo. Nesse caso, a interpretação estará incorreta quando, na condição Reflexivo, a imagem escolhida for não reflexiva, e quando, na condição Clítico acusativo, a imagem escolhida for reflexiva. Contudo, não se pode dizer que a interpretação estará incorreta quando, na condição Tônico, a imagem escolhida for reflexiva uma vez que, em alguns contextos no PB, a correferência entre o pronome tônico e o sujeito local é aceitável.

No que tange à “resposta alternativa 2”, o erro que a criança comete se apresenta como um problema no reconhecimento do sujeito da sentença-estímulo. Afinal, ela seleciona uma imagem cujo agente ilustrado é diferente daquele na sentença ouvida.

Todavia, não será esperado que as crianças cometam esse tipo de erro se considerarmos que as habilidades que permitem a identificação do sujeito na sentença se desenvolvem desde cedo no processo de aquisição. Tendo em vista que padrões pertinentes à ordem constituem um dos primeiros traços formais do léxico da criança (CORRÊA, 2012), para identificar a ordem SVO em PB, por exemplo, a criança deve ser capaz de identificar que o primeiro elemento da cadeia sonora que constitui uma sentença é o sujeito dela. Dessa forma, esse tipo de resposta pode sugerir uma resposta aleatória por conta de um problema ocorrido durante a análise da sentença ou pode indicar uma dificuldade em lidar com a recursividade de papéis temáticos por parte da criança.

Procedimento⁸⁹

A atividade foi realizada individualmente com cada criança em uma sala reservada da escola. A professora enviava uma criança por vez. Ao entrar na sala destinada à atividade, a criança era convidada a participar de uma brincadeira com figuras no computador.

A “brincadeira” era explicada pelo pesquisador e um aquecimento (pré-teste) era executado para verificar se a criança realmente compreendeu a atividade. No aquecimento, cada criança visualizava três pranchas e ouvia os respectivos estímulos. Os estímulos formulados para o pré-teste não utilizavam as variáveis independentes manipuladas no experimento.

A atividade do experimento consistia em explorar as figuras que apareciam na tela descrevendo as ações com o uso do verbo alvo da sentença-estímulo, mas sem o uso do tipo de pronome a ser avaliado. Os personagens deviam ser referidos pela mesma denominação que recebiam no estímulo. Ou seja, se o idoso que aparecia no desenho era denominado no estímulo como “o avô do menino”, o pesquisador devia se referir a ele como “o avô do menino” quando fosse explorar a prancha com a criança, e não de outra maneira.

Depois de perceber que a criança havia entendido a ação que estava sendo desempenhada na prancha, o pesquisador pronunciava o estímulo usando tipo de

⁸⁹ O projeto em que se insere este trabalho de pesquisa foi aprovado pela Comissão de Ética da PUC-Rio (Parecer 2017-39, datado de 26 de julho de 2017) e foi igualmente aprovado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Os termos de consentimento e assentimento foram distribuídos e participaram apenas as crianças cujos pais assinaram sua autorização.

pronome a ser avaliado e solicitava que a criança mostrasse a imagem que julgava ser a mais correta.

O tempo gasto em média por cada criança para a realização deste experimento foi de 15 minutos tendo em vista a grande quantidade de estímulos (18 estímulos) somada às três pranchas do pré-teste. As crianças não tiveram dificuldades para desempenhar a atividade após a realização do pré-teste.

5.1.3

Resultados

Os dados foram analisados por meio de uma análise da variância (ANOVA), com medidas repetidas, a partir de um *design* fatorial 2X2X3 no qual os dois grupos etários representam um fator grupal entre sujeito (*between-subject factor*) e as variáveis independentes pertinentes às propriedades linguísticas (*tipo de estrutura de sujeito e tipo de pronome*) avaliadas foram as medidas repetidas intra sujeito (*within-subject factors*).

Os resultados demonstram que o desempenho linguístico tem uma melhora significativa dos 3 para os 5 anos de idade, tendo em vista a apuração de um efeito principal de idade ($F(1,46) = 9,52$ $p=0,0034$ $SS=12,92$ $MSe=1,36$). Médias: 1,93 (3 anos) e 2,35 (5 anos).

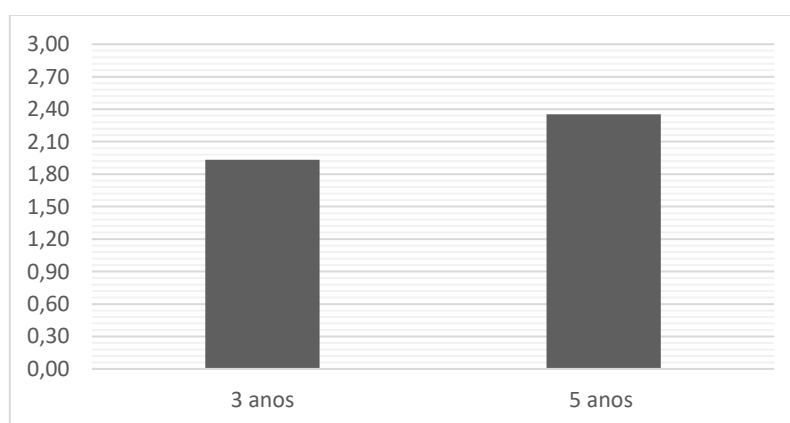


Gráfico 1: Médias de acertos em função de “idade” (max. escore = 3) – (n= 24, por grupo etário)

A quantidade de acertos também foi influenciada pelo tipo de pronome ($F(2,92) = 14,8$ $p<0,000003$ $SS=31,19$ $MSe=1,06$). Enquanto as crianças apresentaram médias

de acertos quase idênticas para as referências “Reflexivo” e “Tônico”, o mesmo não ocorreu no caso da referência “Clítico acusativo”. Médias: 2,37 (Reflexivo); 1,68 (Clítico acusativo); 2,39 (Tônico).

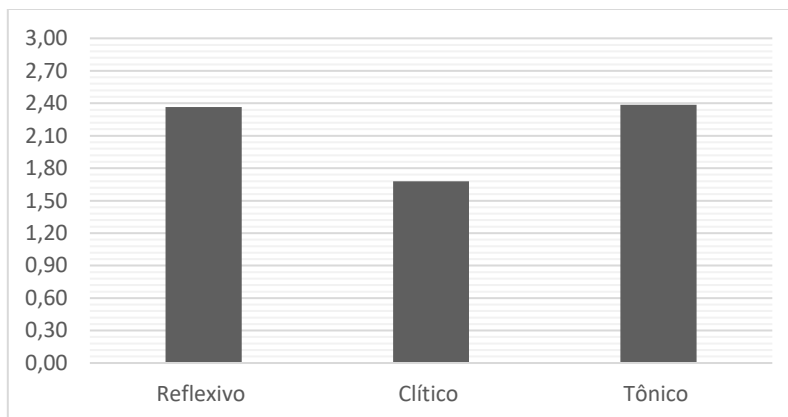


Gráfico 2: Médias de acertos em função de “tipo de pronome” (max. escore = 3) – (n=48)

O fraco desempenho com os clíticos acusativos em 3ª pessoa observado no presente experimento é compatível, assim, com grande decréscimo que essa forma pronominal tem sofrido com o tempo no PB. Como já salientado, os clíticos “o”, “a”, “os” e “as” estão praticamente ausentes no *input* das crianças em fase de aquisição do PB.

Um terceiro efeito significativo obtido pelo estudo está na interação entre as variáveis independentes *tipo de estrutura de sujeito* e *tipo de pronome* ($F(2,92) = 7,08$ $p=0,0013$ $SS=6,33$ $MSe=0,45$). Médias: 2,58 (Reflexivo vs. Sujeito sem PP complemento); 2,14 (Reflexivo vs. Sujeito com PP complemento); 1,56 (Clítico acusativo vs. Sujeito sem PP complemento); 1,79 (Clítico acusativo vs. Sujeito com PP complemento); 2,31 (Tônico vs. Sujeito sem PP complemento); 2,46 (Tônico vs. Sujeito com PP complemento).

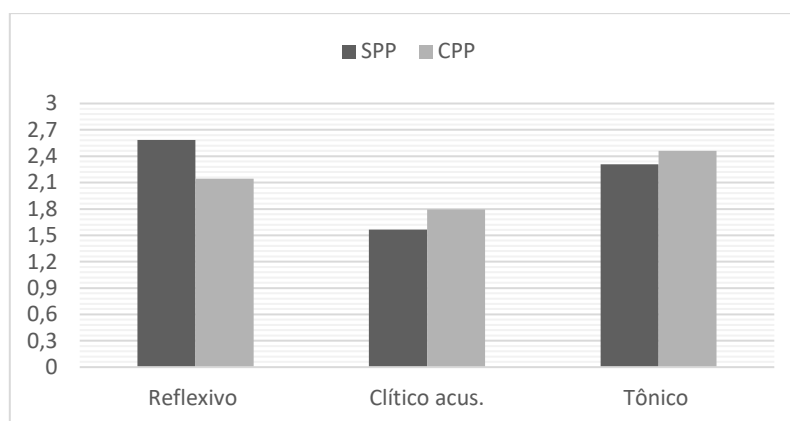


Gráfico 3: Médias de acertos em função de “estrutura do sujeito” e “tipo de pronome” (max. escore = 3) – (n=48)

As crianças tiveram mais acertos com a forma reflexiva quando o sujeito não tinha um PP complemento como adjunto adnominal. Ou seja, na condição em que havia apenas um DP dentro da estrutura da sentença-estímulo e o outro DP estava apenas no discurso. Quando o sujeito da oração era, por exemplo, “o gato”⁹⁰ ou “o macaco”⁹¹, as crianças parecem ter tido mais facilidade para interpretar o reflexivo do que quando o sujeito da oração era, por exemplo, “a mãe da menina”⁹² ou “o avô do menino”⁹³. É possível, então, que o segundo DP dentro do PP tenha causado algum tipo de “interferência linear” no processamento do estímulo.

É importante destacar que, nos casos de Sujeito sem PP complemento, apesar de haver apenas um DP presente na estrutura da sentença-estímulo, um segundo DP se fazia presente no contexto discursivo. Conforme já mencionado, cada prancha era dedicada a um verbo alvo e aos mesmos dois personagens. O segundo personagem que não executava a ação reflexiva aparecia no quadrinho observando o primeiro personagem executando a ação em si mesmo. Ou seja, esse segundo personagem não é mencionado no estímulo, mas é mencionado quando a criança explora a prancha em momento anterior.

Por outro lado, no que tange a interpretação dos pronominais (+R), Clítico acusativo e Tônico, parece ter ocorrido justamente o inverso. As crianças tiveram significativamente mais facilidade para interpretar a forma clítica acusativa quando havia um possível antecedente não c-comandante dentro própria estrutura. Nesses casos, a presença do antecedente na sentença-estímulo (dentro do PP) parece tê-lo tornado mais

⁹⁰ O gato se coçou.

⁹¹ O macaco se molhou.

⁹² A mãe da menina se penteou.

⁹³ O avô do menino se calçou.

acessível do que sua presença no contexto discursivo. Porém, apesar de a média de acertos em relação ao Tônico nas estruturas de Sujeito com PP ter sido levemente superior àquela das estruturas de Sujeito sem PP, não é possível afirmar que a presença ou a ausência de um segundo DP mencionado na sentença-alvo tenha facilitado ou dificultado a interpretação do Tônico.

5.1.4

Seguimento ao Experimento 1

O estudo continuou contando com 6 condições experimentais. Porém, desta vez, as variáveis independentes foram *tipo de pronome* e *tipo de estrutura da sentença*. A variável *tipo de pronome* permaneceu com os mesmos três níveis do design anterior – Reflexivo (-R), Clítico acusativo (+R) e Tônico (+R) na 3ª pessoa do singular – e a variável *tipo de estrutura da sentença* contou com 2 níveis – Sentença simples e Sentença encaixada. O material relativo à condição Sentença simples foi o mesmo utilizado para os grupos etários 3 e 5 anos. Todos os estímulos de referida condição tinham o sujeito com PP. A tabela 7 fornece exemplos dos estímulos usados na condição Sentença simples e dos estímulos usados na condição Sentença encaixada.

Sentença simples	Sentença encaixada
A mãe da gatinha se lambeu.	O jacaré disse que o macaco se mordeu.
O pai do elefantinho o molhou.	O porco disse que tigre o espetou.
O pai do porquinho coçou ele.	O urso disse que o macaco molhou ele.

Tabela 7: Exemplo do material utilizado no seguimento ao Experimento 1

As 6 condições experimentais deste seguimento são exibidas na tabela 8 a seguir.

Sentença encaixada + Reflexivo	Sentença simples + Reflexivo
Sentença encaixada + Clítico acusativo	Sentença simples + Clítico acusativo
Sentença encaixada + Tônico	Sentença simples + Tônico

Tabela 8: Condições experimentais em função de *tipo de estrutura da sentença* e *tipo de pronome*

Vale esclarecer que o experimento efetuado com esse terceiro grupo contou exatamente com as mesmas imagens e com o mesmo procedimento da pesquisa realizada com os grupos de 3 e 5 anos de idade.

Participantes

O terceiro grupo etário do experimento é composto por 24 crianças – 8 meninos e 17 meninas – monolíngues, entre 6;5 e 7;10 anos de idade, SD: 4;37 adquirindo o PB como língua materna, sem relatos de transtorno de linguagem ou de qualquer outro tipo. A média de idade do grupo é de 7;0 anos de idade (“crianças de 7 anos”). As atividades foram realizadas na mesma escola particular da Zona Sul do Rio de Janeiro onde foram testadas as crianças dos outros dois grupos etários mais novos (“crianças de 3 anos” e “crianças de 5 anos”).

Resultados

Foram realizados dois tipos de análise com os dados recolhidos dentro do grupo etário de 7 anos.

Análise 1.1:

Esta Análise 1.1 aborda exclusivamente o desempenho do grupo etário de crianças de 7 anos e não contém, portanto, um fator grupal entre sujeito (*between-subject factor*). A análise da variância (ANOVA) foi executada com medidas repetidas, a partir de um *design* fatorial 2X3 em que as variáveis independentes pertinentes às propriedades linguísticas (*tipo de estrutura da sentença* e *tipo de pronome*) avaliadas foram as medidas repetidas intra sujeito (*within-subject factors*).

Apesar de as médias de acertos referentes aos três tipos de pronome – 2,83 (Reflexivo); 2,56 (Clítico acusativo); 2,81 (Tônico) – terem sido relativamente próximas, tendo o desempenho com o Clítico, inclusive, suplantado o nível da chance, a análise de variância conduzida indicou um efeito significativo na variável independente *tipo de pronome* ($F(2,46) = 4,02$ $p=0,024$ $SS=2,18$ $MSe=0,27$). Nota-se que analisando as médias concernentes aos Clíticos nas condições de sentença simples (em que o sujeito continha um PP – “a mãe da menina”) e de sentença encaixada (em que o sujeito era simples “o macaco”), foi verificada uma dificuldade maior quando o sujeito continha um PP do que quando não o continha (Médias: 2,38 vs. 2,75). Logo, é possível atribuir a esse fato o efeito significativo em relação ao *tipo de pronome* observado no grupo de 7 anos.

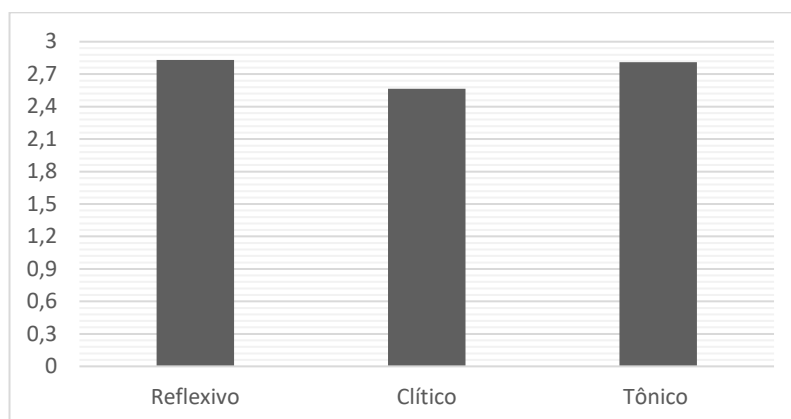


Gráfico 4: Médias de acertos de crianças de 7 anos em função de “tipo de pronome” (max. score = 3) – (n=24)

Não houve efeito significativo no que tange ao *tipo de estrutura da sentença* nem à interação entre as duas variáveis independentes que foram consideradas nesta Análise 1.1, quais sejam, *tipo de pronome e tipo de estrutura da sentença*. Vale ressaltar que foi observada uma taxa de acertos praticamente idêntica para ambas as estruturas – simples e encaixada – quando os tipos de pronome eram Reflexivo e Tônico. Médias: 2,83 (Reflexivo em Sentença simples); 2,83 (Reflexivo em Sentença encaixada); 2,79 (Tônico em Sentença simples); 2,83 (Tônico em Sentença encaixada). Ou seja, segundo as médias de acerto, as crianças tiveram desempenho idêntico para as condições (i) em que o antecedente indisponível do reflexivo estava dentro de um PP não c-comandante, e (ii) em que o antecedente indisponível do reflexivo estava fora do domínio de ligação. Dessa forma, notamos que o desempenho das crianças foi próximo ao teto para Reflexivos e Tônicos independentemente de o domínio local estar em estrutura simples ou encaixada.

Análise 1.2:

Diversamente da análise anterior, a Análise 1.2 teve como objetivo verificar o desenvolvimento infantil das habilidades linguísticas relacionadas à interpretação de pronomes em estruturas simples com dois DPs candidatos a antecedente, analisando a acessibilidade de cada um deles em função da referência manipulada. Para tanto, a análise nos dados das baseou-se nos 3 grupos etários estudados neste Experimento 1 – 3, 5 e 7 anos de idade. Os dados foram analisados por meio de uma análise da variância (ANOVA), com medidas repetidas, a partir de um *design* fatorial 3X3 no qual os três

grupos etários representam um fator grupal entre sujeito (*between-subject factor*) e a variável independente pertinente à propriedade linguística (tipo de pronome) avaliada foi a medida repetida intra sujeito (*within-subject factor*). Para tanto, foram levados em consideração os estímulos em que a estrutura do Sujeito continha um PP complemento – por exemplo: “O avô do menino se calçou”, “A mãe da gatinha a lambeu” ou “O pai do elefantinho molhou ele”. Foram usados 9 estímulos para contabilizar esta análise.

Houve efeito principal de idade ($F(2,69) = 11,5$ $p=0,000049$ $SS=20,40$ $MSe=0,89$) e de tipo de pronome ($F(2,138) = 9,66$ $p=0,0001$ $SS=12,70$ $MSe=0,66$). No que tange o efeito de idade, observa-se um claro desenvolvimento da linguagem com o passar dos anos. Podemos perceber claramente esse desenvolvimento por meio das médias apresentadas no gráfico 6, quais sejam, 1,93 (3 anos); 2,35 (5 anos); 2,67 (7 anos).

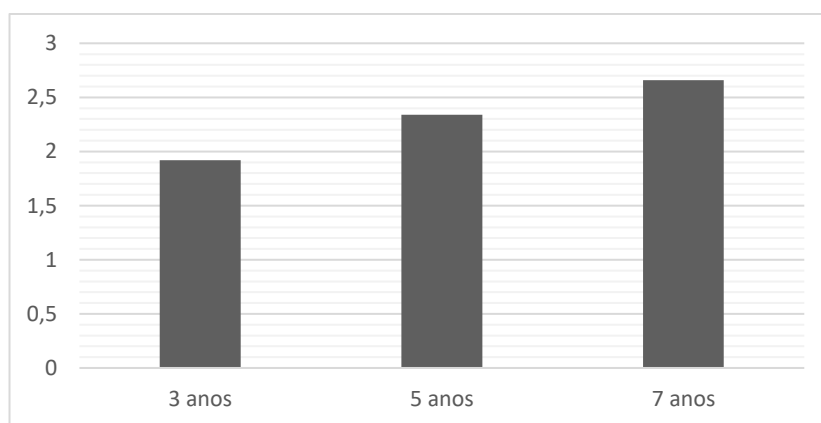


Gráfico 5: Médias de acertos em função de “idade” (max. escore = 3) – (n =24)

Sobre o efeito significativo do tipo de pronome, sem dúvida, a maior dificuldade está no Clítico acusativo que é pouco usado no PB e, portanto, quase ausente no *input* que a criança recebe. Médias: 2,37 (Reflexivo); 1,99 (Clítico acusativo); 2,57 (Tônico), vide gráfico 6.

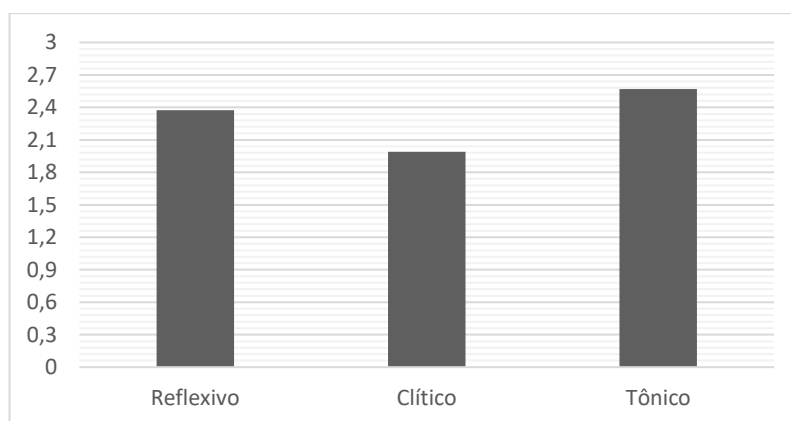


Gráfico 6: Médias de acertos em função de “tipo de pronome” (max. escore = 3) – (n = 72)

Porém, outra distinção se faz interessante nos acertos relacionados ao Reflexivo e ao Tônico. Pelas médias gerais acima, as crianças parecem ter mais dificuldade com o Reflexivo, sujeito a princípios exclusivamente estruturais, do que com o Tônico. Cabe observar que esse resultado foi puxado pelo grupo de crianças de 5 anos que apresentou um efeito significativo no desempenho com esses tipos de referência ([5 anos_Reflexivo] vs [5 anos_Tônico] PAIRED $t(23)=2,39$ $p=0,02$). Ainda que não tenha havido efeito significativo da interação entre idade e tipo de pronome ($p=0,09$), vale analisar a trajetória de desenvolvimento de cada tipo de pronome ao longo da idade no gráfico 7 a seguir.

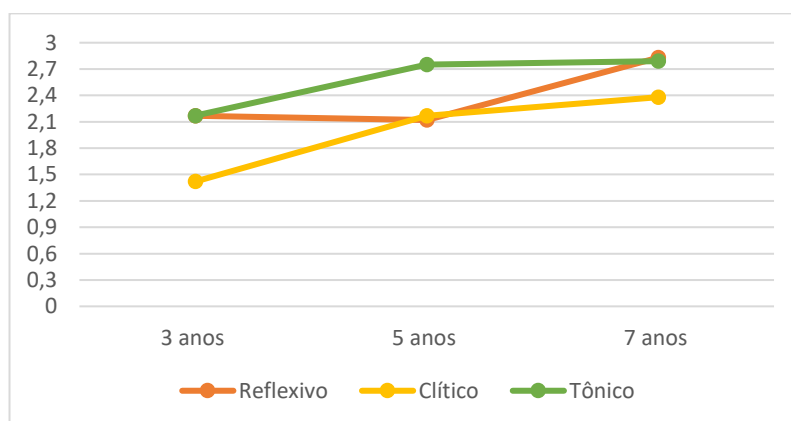


Gráfico 7: Médias de acertos em função de “tipo de pronome” e “idade” (max. escore = 3) – (n = 24, por grupo etário)

Reflexivo e Tônico, diferentemente do Clítico, apresentam desempenhos em níveis bastante similares acima de chance no grupo de 3 anos. Contudo, os desempenhos não seguem a mesma trajetória. Enquanto o desempenho com o Reflexivo se mantém estável dos 3 para os 5 anos, observa-se um salto no desempenho com o Tônico nesse mesmo período. Por outro lado, entre os 5 e 7 anos de idade, o desempenho com o

Tônico se mantém estável, e o salto é verificado no desempenho com o Reflexivo. Em relação ao Clítico acusativo, aos 3 anos o desempenho está no nível de chance, havendo um salto expressivo entre 3 e 5 anos, quando este se compara ao desempenho com o Reflexivo. O desenvolvimento nesta idade é curioso tendo em vista a baixa frequência dos clíticos acusativos no *input* e a ausência de contato dessas crianças com a língua escrita, o que pode apontar na direção da hipótese formulada no estudo-piloto, qual seja, de que as crianças estariam interpretando o Clítico em oposição ao Reflexivo, como nas demais línguas românicas.

5.1.5

Discussão

Como esperado, foi observada uma melhora significativa do desempenho linguístico dos 3 para os 5 anos de idade, e outra melhora dos 5 para os 7 anos de idade, sendo que, aos 7 anos, o desempenho linguístico já se encontra bastante próximo do teto. Elas estão crescendo e sendo expostas a cada vez mais estímulos do meio em que vivem.

Os resultados ora obtidos indicam que, aos 5 anos de idade, ocorre uma melhora expressiva no desempenho das crianças com o Clítico acusativo. Nota-se que as crianças desta idade demonstraram um nível de conhecimento do Clítico acusativo praticamente idêntico àquele do Reflexivo (vide Gráfico 7). Entendemos, portanto, que esse resultado pode corroborar com a hipótese formulada em estudo-piloto do LAPAL visto que, sendo o Reflexivo também um elemento clítico em PB, as crianças estariam interpretando o Clítico acusativo em oposição a ele. Em relação ao Tônico, a complementariedade entre princípios A e B estaria se fazendo menos explícita diante de um pronome essencialmente ambíguo.

O desempenho inferior observado com o Clítico (em todas as idades) em relação às demais referências manipuladas se deve, provavelmente, ao decréscimo significativo que essa forma pronominal em 3ª pessoa tem sofrido diacronicamente no PB. Ela não é mais usada na língua falada e, quando usada na língua escrita, está restrita a textos mais formais que seguem a norma culta. Em consequência, o Clítico acusativo em 3ª pessoa não se faz presente nas falas dos adultos do entorno da criança que recebe o *input*

linguístico durante a aquisição da linguagem. Contudo, é interessante notar que, a despeito dessa situação, a partir dos 5 anos o comportamento está acima de chance.

Todavia, situação semelhante não ocorreria no PE que ainda possui um sistema completo de pronomes clíticos (MENUZZI; LOBO, 2016). Ademais, em PE o pronome objeto é obrigatoriamente clítico. Assim, enquanto o pronome tônico tem sido utilizado no lugar do clítico acusativo como objeto direto na expressão de ações não reflexivas no PB falado, no PE esse uso é considerado agramatical (*João₁ vê-o₂ no espelho* x *João₁ vê ele₂ no espelho** – no PE)⁹⁴ (GALVES, 1986).

Segundo Fiéis, Lobo e Costa (2016), apesar de produzirem clíticos desde cedo, a aquisição dos clíticos por crianças portuguesas é considerada mais lenta se comparada à aquisição em outras línguas com clíticos. No entanto, as dificuldades com a aquisição dos clíticos em PE e PB não se justificam por motivos semelhantes. Para os autores, a dificuldade no PE é atribuída a uma maior complexidade no *input* uma vez que além de ter a posição sintaticamente condicionada (próclise, ênclise e mesóclise), os clíticos concorrem com o objeto nulo que tende a ser sobregeneralizado pelas crianças portuguesas.

A vantagem da forma reflexiva sobre a pronominal que costuma ser observada em diferentes línguas não foi observada neste trabalho com crianças adquirindo o PB. Ou seja, não foram encontradas evidências sugestivas de um atraso do princípio B com a metodologia de seleção de imagem⁹⁵. As médias de acertos gerais apontam um desempenho semelhante nas condições Reflexivo e Tônico. Entretanto, esses resultados não podem ser interpretados com base na complementariedade entre anáforas e pronomes prevista na TL. Nota-se que na língua falada em PB não temos uma oposição distribucional entre o clítico reflexivo e um clítico acusativo não reflexivo em 3ª pessoa. Em consequência, como já dito, emprega-se frequentemente o pronome tônico na posição de complemento do verbo para expressar uma ação não reflexiva em 3ª pessoa. Sendo assim, as variáveis que podem e costumam ser usadas na 3ª pessoa utilizadas na posição de objeto em PB são: o clítico reflexivo “se” para expressar ações reflexivas e o tônico “ele” para expressar ações não reflexivas e reflexivas, em determinados contextos. Não é claro, contudo, se o clítico reflexivo é de fato interpretado como um

⁹⁴ GALVES, 1986, p. 251 e 252.

⁹⁵ Conforme já mencionado, de acordo com Conroy (2009), evidências sugestivas de um atraso do princípio B teriam sido encontradas em experimentos com tarefas de julgamento sobre contextos providos de “falhas metodológicas”.

pronome pelas crianças ou, simplesmente, como um morfema marcador de reflexividade. Nesse caso, ele tampouco estaria em oposição distribucional com os pronominais.

Nessa direção, a pesquisa de Carneiro de Andrade (1997) sugere que o clítico reflexivo “se” apresenta-se em PB como um complemento verbal marcador de reflexividade que independe de pessoa até uma infância tardia (cf. CARNEIRO de ANDRADE, 1997) quando, provavelmente, ocorre o contato das crianças com a língua escrita e a inserção do clítico no sistema pronominal da língua. Já o pronome tônico “ele” apresenta-se em PB tanto como um complemento verbal para expressar ações não reflexivas quanto como um pronome sujeito podendo ser utilizado de forma dêitica (CORRÊA, 1998). Ou seja, enquanto o clítico reflexivo – ou o “marcador morfológico de reflexividade” – “se” estaria restrito à expressão de ações reflexivas na função de complemento verbal, o pronome tônico teria uma abrangência e funcionalidade mais amplas. Nesse sentido, além de não constar no *input* das crianças brasileiras uma oposição entre clítico reflexivo e clítico acusativo em virtude da ausência do segundo, tampouco há uma oposição morfossintática clara entre o reflexivo “se” e o pronome tônico “ele”. Todavia, a despeito da ausência de uma oposição morfossintática entre referidas formas, os resultados obtidos sugerem que as crianças estejam realizando uma oposição semântica entre o “se” e o “ele” por meio da identificação (ou não identificação) do marcador de reflexividade no predicado.

No que diz respeito à acessibilidade dos dois DPs que foram manipulados em cada prancha, a influência exercida pela presença do antecedente indisponível dentro da sentença-estímulo foi no sentido de dificultar a interpretação do Reflexivo. As crianças de 3 e 5 anos tiveram uma taxa de acertos consideravelmente maior quando referido DP não era exposto na sentença-estímulo, ficando restrito ao contexto (102). Em (101), o antecedente indisponível que aparece na sentença-estímulo é o DP “o menino” – dentro do PP “do menino”. Apesar de o DP “o menino” estar no mesmo domínio de ligação que a anáfora, ele não mantém com ela uma relação de c-comando e, por isso, não se qualifica como antecedente dela. Entretanto, o fato de existir um segundo DP posicionado linearmente na sentença-alvo entre o sujeito local e o Reflexivo parece “diminuído” a acessibilidade do primeiro. Ou melhor, o DP interveniente pode ter causado uma “interferência linear” na interpretação do estímulo por parte das crianças mais novas.

(101) O avô do menino se calçou.

(102) O macaco se molhou. (DP no discurso = coelho)

Nesse sentido, vale lembrar do estudo de Friedmann, Novogrodsky e Balaban (2010) realizado com o intuito de verificar a interpretação de formas reflexivas e pronominais por crianças falantes do hebraico sob a influência de dependências cruzadas linearmente. Conforme já detalhado no capítulo 3, o experimento trabalhou com três tipos de estruturas, quais sejam, coordenada, completiva e relativa de sujeito. Todas continham 2 DPs antecedentes, sendo que nas relativas de sujeito havia um antecedente indisponível posicionado linearmente entre o reflexivo e o antecedente disponível. Ou seja, para interpretar corretamente o antecedente do reflexivo na sentença relativa de sujeito a criança tinha de ser capaz de reter na memória o antecedente que era pronunciado primeiro e entender que o antecedente que está linearmente mais próximo do reflexivo nem sempre é o seu antecedente.

Apesar de as autoras considerarem que a forma reflexiva já é bem compreendida pelas crianças israelenses aos 4 anos de idade nos três tipos de estrutura trabalhadas, uma exceção foi observada no grupo de crianças de 5 anos de idade. As crianças desse grupo tiveram dificuldades para interpretar o antecedente do reflexivo quando havia um antecedente indisponível intervindo linearmente entre o reflexivo e respectivo antecedente.

Portanto, conforme já destacado, um DP interveniente, seja dentro da estrutura de uma sentença como verificado por Friedmann, Novogrodsky e Balaban (2010), seja dentro da estrutura de um PP, pode dificultar a interpretação dos reflexivos em virtude de uma “interferência linear” dentro da cadeia sonora. Cabe acrescentar que, durante a aplicação deste Experimento 1, foi possível observar, por meio do comportamento das próprias crianças, o impacto exercido pelo DP pronunciado dentro do PP sobre a compreensão do pronome avaliado. Em frases como “a mãe de menina a penteou” ou “a mãe da menina penteou ela”, após ouvir o estímulo, diversas crianças, parecendo refletir em voz alta, buscavam uma confirmação do pesquisador perguntando “penteou a menina?”. Uma criança, inclusive, modificou um pouco a frase ao indagar: “a mãe da menina penteou o cabelo dela?”, “a menina penteou o cabelo dela?”.

No que diz respeito à interpretação das referências pronominais (+R) (Clítico acusativo e Tônico), foi notório como as crianças tiveram mais facilidade quando havia um possível antecedente não c-comandante dentro própria estrutura. Isso ocorria

quando, além do sujeito da ação, outro personagem estava expresso no estímulo. Nesses casos, a presença do antecedente não c-comandante na sentença-estímulo (dentro do PP) parece tê-lo tornado mais acessível do que sua presença exclusiva no contexto discursivo. Em contrapartida, quando não havia antecedente indisponível expresso na sentença-estímulo, as taxas de acerto das crianças de 3 e 5 anos com o Reflexivo foram superiores às taxas de acerto dos pronominais (+R). Afinal, ao contrário do ocorrido na situação anterior, dessa vez eram os antecedentes dos pronominais (R+) que estavam no discurso e, portanto, menos acessíveis do que o antecedente da anáfora.

Essa mão dupla de resultados sugere que a acessibilidade do antecedente da referência avaliada influenciou o desempenho das crianças no sentido de facilitar sua interpretação. Ou seja, quanto mais acessível estava o antecedente do Reflexivo, mais fácil foi sua interpretação pelas crianças, e o mesmo parece ter ocorrido em relação aos pronomes (+R). Dessa maneira, o antecedente do Reflexivo mostrou-se mais acessível quando aparecia na estrutura sem concorrer com outro antecedente indisponível, e o antecedente do Clítico acusativo e do Tônico mostrou-se mais acessível quando, além de se fazer presente no discurso pré-estímulo, também se fazia presente dentro da estrutura na forma de antecedente não c-comandante.

Destaca-se, por fim, que apesar de o sujeito local ter sido o antecedente mais acessível dentro das sentenças-alvo trabalhadas, ele não foi o antecedente majoritariamente recuperado pelas crianças nos estímulos com os pronomes (+R), especialmente em relação ao Tônico.

Quando contrastamos – somente com as crianças de 7 anos de idade – a interpretação da referência avaliada usando sentenças simples *versus* sentenças encaixadas, os resultados foram praticamente idênticos para ambos tipos de estrutura quando combinadas com as referências Reflexivo e Tônico. Esse resultado sugeriu um domínio das noções de c-comando e localidade por esse grupo de crianças uma vez que interpretaram corretamente o Reflexivo, ora (i) quando o antecedente indisponível do Reflexivo estava dentro de um PP não c-comandante, ora (ii) quando o antecedente indisponível do reflexivo estava em um DP c-comandante mas fora do domínio de ligação.

No que tange ao domínio das três formas estudadas ao longo do tempo, observamos que o desempenho com os Reflexivos sofre uma queda gradual justamente enquanto o desempenho com os Tônicos e Clíticos acusativos recebe uma melhora. A evolução em direções opostas ocorre entre os 3 e 5 anos de idade provavelmente em

virtude da necessidade de exposição à língua para a aquisição do conhecimento semântico e pragmático necessário para uma interpretação mais precisa dos enunciados linguísticos, bem como da inserção do clítico reflexivo no sistema pronominal da língua.

Contudo, esse desenvolvimento ao longo do tempo deve ser lido com cautela visto que suas curvas de evolução se baseiam na condição em que o antecedente indisponível estava dentro do PP, condição esta que ofereceu mais dificuldade para as crianças de 5 anos na interpretação da anáfora por conta da “interferência linear” de um antecedente indisponível situado linearmente entre o sujeito da ação e a referência avaliada. Sendo assim, os resultados sugerem que a interferência em tela tenha favorecido a interpretação do antecedente indisponível como paciente da ação nos estímulos com todas as três referências estudadas – Reflexivo, Clítico Acusativo e Tônico –, aumentando os acertos com os Tônicos e os Clíticos acusativos e diminuindo os acertos com os Reflexivos.

Ressalta-se que, além do desempenho linguístico, também foi percebido um ganho de autonomia e maturidade por meio da postura das próprias crianças dentro da sala utilizada para o experimento. Enquanto as crianças mais novinhas vinham apenas acompanhadas de seus professores, as crianças mais velhas sentiam-se mais seguras e à vontade para dispensá-los. Apesar disso, todas as crianças participantes se mostraram interessadas e bastante satisfeitas de estarem sendo entrevistadas pelo pesquisador. Ao explorar as imagens, as crianças de 3 anos em muitos momentos aproveitavam o gancho de algumas imagens para fazer comentários sobre sua casa ou sua família. E o pesquisador precisava explorar novamente as imagens antes de proferir o estímulo. Já as crianças com 5 anos de idade eram mais objetivas. Se faziam um comentário, ele versava sobre algo que tinham percebido nas imagens que apareciam na tela. Ademais, depois de ouvir o estímulo, algumas dessas crianças costumavam repeti-lo para si mesmas antes de escolher a resposta.

5.2

Experimento 2

5.2.1

Objetivo

Os resultados do Experimento 1 sugerem que as crianças adquirindo o PB já reconhecem o “se” como um marcador morfológico de reflexividade e interpretam o pronome tônico na posição de objeto como um elemento não ligado ao sujeito local. Vale lembrar que, segundo a Teoria da Reflexividade de R&R, o que garante ligação local é um predicado reflexivo ser marcado lexical ou morfológicamente. No caso em tela, quando as crianças interpretavam o pronome tônico, elas não o correlacionavam ao sujeito local a despeito de esse ser o elemento mais acessível na sentença. Nota-se que o sujeito local não era recuperado na interpretação do tônico porque o predicado não era reconhecido semanticamente como reflexivo ou, nos termos de R&R, nenhuma marca lexical ou morfológica de reflexividade era reconhecida pelas crianças.

Além de estar de acordo com os trabalhos de Carneiro de Andrade (1997) e Grolla (2011a) que verificaram que crianças de 4 anos de idade já parecem conhecer a forma reflexiva “se” em PB, seja como um pronome, seja como um marcador morfológico de reflexividade, os resultados do Experimento 1 evidenciaram os seguintes pontos: (i) as crianças desde os 3 anos já distinguem o reflexivo “se” dos pronomes referenciais, que estabelecem relações de correferência prioritariamente fora do domínio de ligação, ainda que o sujeito local seja o elemento mais acessível da sentença e sejam admitidos no PB alguns casos de correlação com o sujeito local; (ii) a inserção de um constituinte (N2) não c-comandante dentro de um PP complemento do DP c-comandante (N1) gerou uma complexidade adicional revelada nas taxas de acerto na condição Reflexivo, gradativamente superada com a idade; (iii) aos 7 anos de idade as crianças já priorizam o sujeito local ao constituinte c-comandante mais alto em sentenças complexas, embora não tenhamos dados relativos ao comportamento dos grupos mais jovens a esse respeito.

Ressalta-se, contudo, que no Experimento 1 trabalhamos exclusivamente com estímulos compostos por apenas uma sentença simples na ordem SVO (sujeito, verbo, objeto), não sendo possível investigar em mais detalhes a interpretação do pronome tônico “ele” em PB, nem a interpretação do reflexivo “se” quando seus antecedentes

indisponíveis estão em posições diferentes como a de sujeito da oração principal, correspondente ao tópico do discurso, ou objeto indireto do verbo de uma oração anterior. Neste Experimento 2, buscamos fazer um contraste entre as relações de correferência e ligação em dois contextos discursivos diferentes, quais sejam, o Discurso direto (sentenças independentes e relacionadas) e o Discurso indireto (sentenças completivas). Em ambos os contextos, a relação local se estabelecia com o sujeito do segundo verbo.

Conforme já destacado, a interpretação do pronominal não está atrelada a restrições só de ordem gramatical, uma vez que depende fundamentalmente do acesso a representações mentais de um referente já introduzido no discurso ou inferível a partir dos esquemas cognitivos atualizados em uma dada situação (CORRÊA, 1993). Assim sendo, este Experimento 2 é proposto com os principais objetivos de verificar se as crianças continuam interpretando corretamente o reflexivo e o tônico em uma estrutura sintática com três possibilidades de antecedente – N1, N2 e N3 – em estímulos com sentenças encaixadas e sentenças independentes, bem como fazer um panorama sobre como as relações de correferência são distribuídas fora do domínio de ligação, examinando a recuperação dos possíveis antecedente em cada posição estrutural à luz da hipótese de que as posições estruturalmente mais altas tornam, em princípio, um possível antecedente mais acessível do que outros em posições mais baixas (CORREA, 2000).

Prevê-se que o antecedente mais acessível na interpretação do pronome será o sujeito da oração matriz (N1), passível de ser tomado como tópico do discurso, seguido do objeto indireto (N2), também na primeira oração. Nesse caso, o sujeito da segunda oração (o sujeito local) (N3) seria o menos acessível na interpretação do pronome, mesmo estando na mesma oração que o contém. Por outro lado, na interpretação do reflexivo, a previsão é que haverá uma preferência considerável de ligação ao sujeito local. Em outras palavras, assim como observado no Experimento anterior, prevê-se que o elemento que se fará mais acessível ao pronominal não será o sujeito das sentenças simples que o contém na posição de objeto, nem tampouco o sujeito local das sentenças complexas (vide seguimento do Experimento 1). Afinal, não sendo o predicado reconhecido como reflexivo por meio de uma marca de reflexividade, fica interdito ao pronominal em posição de objeto uma ligação ao sujeito local a despeito de sua proeminência na sentença como elemento c-comandante.

Da mesma forma que no Experimento 1, a técnica utilizada neste segundo estudo foi a de seleção de figuras. O *design* experimental contou no total com 4 condições experimentais uma vez que foram utilizadas duas variáveis independentes – *tipo de pronome* e *tipo de discurso* -- sendo ambas as variáveis com dois níveis diferentes ($2 \times 2 = 4$ condições experimentais).

A variável independente *tipo de pronome* contou com os níveis Reflexivo (-R) e Tônico (+R), todos na 3ª pessoa do singular. E, considerando que todos os estímulos eram compostos por duas sentenças, por meio da variável independente *tipo de discurso* manipulou-se a interpretação dos pronomes reflexivo e tônico dentro de uma estrutura de sentença encaixada (Discurso indireto) e dentro de uma estrutura com duas sentenças independentes (Discurso direto). As 4 condições testadas estão detalhadas na tabela 9.

(i) Discurso indireto + Reflexivo (a) O pai disse para o filho que o avô ia se vestir. (b) A bailarina disse para a menina que a mulher ia se pentear. (c) A cadelinha disse para a menina que a gatinha se lambeu.
(ii) Discurso indireto + Tônico (a) A cozinheira disse para a menina que a garçonete sujou ela. (b) O leão disse para o urso que o domador abraçou ele. (c) A cadelinha disse para a menina que a gatinha lambeu ela.
(iii) Discurso direto + Reflexivo (a) O pai disse para o filho o que aconteceu. O avô se vestiu. (b) A bailarina disse para a menina o que aconteceu. A mulher se penteou. (c) A cadelinha disse para a menina o que aconteceu. A gatinha se lambeu.
(iv) Discurso direto + Tônico (a) A cozinheira disse para a menina o que aconteceu. A garçonete sujou ela. (b) O leão disse para o urso o que aconteceu. O domador abraçou ele. (c) A cadelinha disse para a menina o que aconteceu. A gatinha lambeu ela.

Tabela 9: Condições experimentais em função de *tipo de pronome* e *tipo de discurso*

A variável dependente foi o número de respostas com a interpretação condizente com os princípios A e B, analisada com base nas respostas compatíveis com o sujeito do domínio local (i.e.: recuperação do sujeito local ou N3). Nesse caso, para o Reflexivo eram esperadas respostas relativas à recuperação do sujeito local, e para o Tônico eram esperadas respostas relativas à recuperação do (i) sujeito da oração principal (doravante, “Tópico” para os presentes propósitos)⁹⁶ ou do (ii) objeto indireto do verbo “dizer” na primeira oração.

⁹⁶ O sujeito pode ser tratado como tópico discursivo quando não há um constituinte na periferia esquerda da sentença que introduz o discurso (i.e.: um elemento mais à esquerda do que ele).

A interpretação do pronome tônico foi analisada com base na distribuição percentual das respostas entre os personagens mencionados nos estímulos.

Como havia três personagens envolvidos nas sentenças (N1, N2 e N3), foram manipuladas três posições diferentes dentro da estrutura sintática do estímulo, seja ele de Discurso indireto, seja ele de Discurso direto. As três posições estruturais trabalhadas foram denominadas de: (i) Tópico ou N1 (correspondente ao sujeito da oração principal no caso do Discurso indireto e ao sujeito da primeira oração no caso do Discurso direto); (ii) Objeto indireto ou N2 (correspondente ao objeto indireto do verbo dizer da oração principal no Discurso indireto ou da primeira oração no caso de Discurso direto); (iii) Sujeito local ou N3 (correspondente ao sujeito do verbo alvo do estímulo que aparece dentro da encaixada no Discurso indireto ou dentro da segunda oração no Discurso direto).

Por exemplo, em (103) e (104), a posição Tópico/N1 seria do DP “a cozinheira”, a posição Objeto indireto/N2 seria do DP “a menina”, e a posição Sujeito local/N3 seria do DP “a garçonete”:

(103) A **cozinheira** disse para a **menina** que a **garçonete** (*Reflexivo*) sujou (*Pronominal*).

(104) A **cozinheira** disse para a **menina** o que aconteceu. A **garçonete** (*Reflexivo*) sujou (*Pronominal*).

As respostas eram anotadas marcando qual dos 3 possíveis antecedentes o participante havia escolhido para o tipo de pronome trabalhado no estímulo – Tópico/N1, Objeto indireto/N2 ou Sujeito local/N3. As figuras estavam organizadas de modo que cada uma delas representava a atribuição da referência manipulada a um antecedente diferente.

Apesar de não termos trabalhado com a noção de erros e acertos, ressalta-se que, nos estímulos com o Reflexivo, havia apenas uma resposta correta, qual seja, a resposta que indicava o Sujeito local. As outras duas opções de resposta violavam o princípio A e a condição A de R&R e, portanto, eram incorretas. Por outro lado, nos estímulos com o Tônico, apenas uma resposta seria “incorreta”, qual seja, aquela que apontava para o

Sujeito local⁹⁷ em violação ao princípio B⁹⁸ ou que recuperava o sujeito local quando o predicado não era reflexivo nos termos de R&R. As outras duas opções eram igualmente corretas por fazerem referência a antecedentes fora do domínio de ligação.

Assim, tendo como base a posição estrutural escolhida pela criança para o tipo de pronome manipulado, buscamos analisar como é estabelecida a relação de correferência dentro e fora do domínio de ligação, verificando, em primeiro lugar, se as crianças são sensíveis aos princípios de ligação nos dois tipos de estrutura de sentenças manipulados e, em segundo lugar, se há alguma posição estrutural, entre o sujeito da oração principal Tópico do discurso e o Objeto indireto, que possa ser considerada “mais acessível” na interpretação do antecedente do pronome Tônico.

5.2.2

Método

Participantes

A atividade foi realizada com 76 crianças monolíngues entre 4;7 e 7;8 anos de idade, adquirindo o PB como língua materna. O grupo foi composto por 47 meninos e 49 meninas, sem relatos de transtorno de linguagem ou de qualquer outro tipo. O experimento foi realizado em uma escola particular situada na Zona Sul do Rio de Janeiro.

Os grupos etários estão divididos da seguinte forma:

G1: 48 crianças entre 4;7 e 5;11 anos com média de 5;4 anos de idade, SD: 5;3 meses (“crianças de 5 anos”)

G2: 48 crianças entre 6;0 e 7;8 anos com média de 7;0 anos de idade, SD: 5;2 meses (“crianças de 7 anos”)

⁹⁷ Ressalta-se que, como tem sido mencionado em capítulos anteriores, a interdição do tônico ao sujeito local parece ser mais flexível no PB do que em outras línguas, conforme sugeriram os primeiros resultados de Grolla e Bertolino (2011).

⁹⁸ Determinadas condições pragmáticas permitem que a correlação entre pronome e sujeito local seja possível. Entre essas condições, estão os contextos cuja alteração de foco promove um desvio (*obviation*) em relação ao que é esperado canonicamente. Por exemplo: Maria estava tão deprimida que chamou até *ela* de gorda (no sentido de ela mesma); Todo mundo odeia Lúcifer. De fato, Lúcifer sabe muito bem que só ele tem pena *dele* (no sentido de si próprio) (com base em FOX, 2000).

Material

Como já mencionado, os estímulos⁹⁹ se compunham de períodos compostos por duas sentenças. Na primeira oração do período, um personagem está sempre dizendo algo para o outro personagem – isto é, o verbo da primeira oração é sempre “dizer”. Na segunda oração, utilizamos verbos que são usados frequentemente tanto para exprimir ações reflexivas quanto não reflexivas: “vestir”, “pentear”, “coçar”, “sujar”, “molhar”, “lamber”, “pintar” e “abraçar”.

Tendo em vista que os estímulos deste Experimento 2 eram mais longos que os do Experimento 1 por serem constituídos de períodos com duas sentenças e duas pranchas por estímulo, resolvemos reduzir o número total de estímulos que cada criança ouviria. Sendo assim, dividimos as crianças dos grupos G1 e G2 em dois grupos cada, quais sejam, G1.1 e G1.2, G2.1 e G2.2. Enquanto as crianças do G1.1 e do G2.1 apenas ouviram estímulos com Discurso indireto, as crianças do G1.2 e G2.2 apenas ouviram estímulos com Discurso direto.

No que tange aos dois tipos de pronome manipulados, a quantidade de estímulos foi dividida igualmente entre as referências Reflexivo e Tônico. A distribuição dos pronomes dentro da lista de estímulos ouvida por cada criança foi totalmente aleatória.

No total, cada criança ouvia 8 estímulos mais 2 estímulos pré-teste (aquecimento). Para cada estímulo e pré-teste, duas pranchas eram exibidas para as crianças. A primeira prancha era destinada a uma apresentação “neutra” dos três personagens das sentenças. Nessa primeira imagem, os três personagens estão dispostos lado a lado e não desempenham nenhuma ação.

Após a apresentação dos personagens do estímulo por meio da primeira prancha exibida na tela do computador, o pesquisador mostrava para a criança a segunda prancha que está dividida em duas partes, uma parte superior e uma parte inferior. Na parte de cima do slide temos um “personagem A” dizendo algo para um “personagem B”. Como já mencionado, o verbo da oração principal (no caso do Discurso indireto) ou da primeira oração (no caso do Discurso direto) é sempre verbo “dizer”.

Na parte inferior da prancha, aparecem três quadrinhos com os mesmos três personagens apresentados na prancha anterior. Nesses três quadrinhos o “personagem

⁹⁹ (cf. Apêndice)

C” executa a ação do verbo alvo do estímulo. Os três personagens são do mesmo gênero e aparecem obrigatoriamente em todos os três quadrinhos da prancha.

Assim, considerando que na parte superior da tela um “personagem A” (sujeito do verbo dizer na primeira oração) está dizendo algo para o “personagem B” (objeto indireto do verbo “dizer” na primeira oração), os três quadrinhos dispostos logo abaixo representam o conteúdo da fala do “personagem A”. Nos três quadrinhos o “personagem C” é sempre o sujeito da ação. Porém, em um primeiro quadrinho, o “personagem C” (agente) executa o verbo alvo no “personagem B” (paciente) enquanto o “personagem A” observa, em um segundo quadrinho, o “personagem C” (agente) executa o verbo alvo no “personagem A” (paciente) enquanto o “personagem B” observa e, por fim, em um terceiro quadrinho, o “personagem C” executa o verbo alvo em si mesmo enquanto os demais personagens observam.

A ordem dos quadrinhos dentro da prancha foi distribuída de forma aleatória e os balões de diálogo indicando o sujeito e o objeto indireto do verbo “dizer” foram alternados. Ou seja, para algumas crianças o estímulo era “a cozinheira disse para a menina(...)” e, para outras, “a menina disse para a cozinheira(...)”.

Foram utilizadas 8 pranchas para a condição Discurso indireto e 8 pranchas para a condição Discurso direto. Cada prancha continha 2 possibilidades de estímulo conforme os 2 tipos de pronome manipulados, quais sejam, Reflexivo e Tônico, todos na 3ª pessoa do singular.

O esquema a seguir fornece exemplos das duas pranchas exibidas para cada estímulo, bem como exemplos dos estímulos ouvidos pelas crianças evidenciando as duas variáveis independentes trabalhadas no experimento, quais sejam, *tipo de pronome* (Reflexivo e Tônico) e *tipo de discurso* (Discurso indireto e Discurso direto).

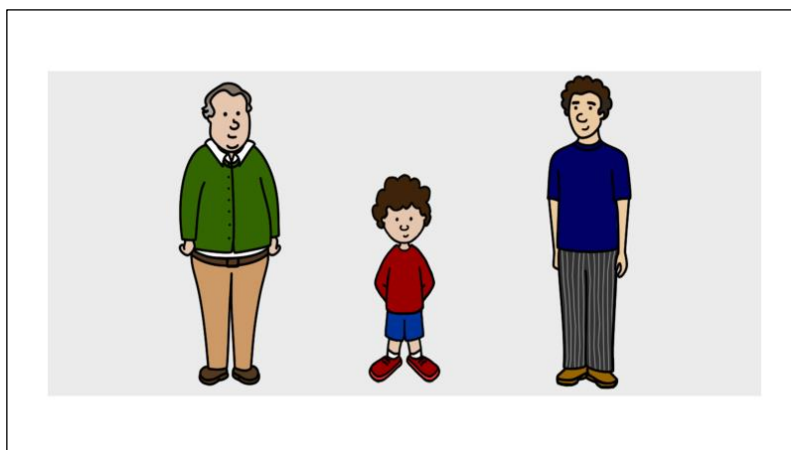


Figura 4: Prancha de apresentação dos personagens C, B e A (respectivamente)

“Estes são os três membros de uma mesma família; o avô, o filho e o pai.”

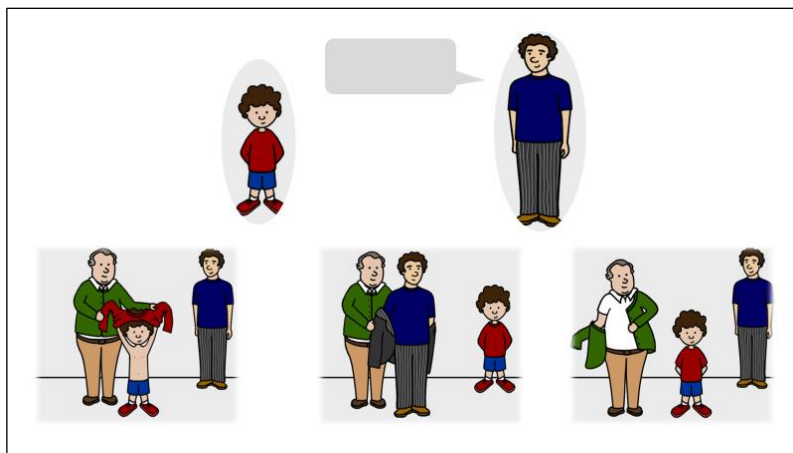


Figura 5: Prancha da sentença-alvo

Sentenças-alvo com as variáveis *tipo de discurso* vs. *tipo de pronome*:

	Reflexivo	Tônico
Discurso indireto:	O pai disse para o filho que o avô se vestiu.	O pai disse para o filho que o avô vestiu ele.
Discurso direto:	O pai disse para o filho o que ia acontecer. O avô vai se vestir.	O pai disse para o filho o que ia acontecer. O avô vai vestir ele.

Procedimento

O procedimento do Experimento 2 seguiu o mesmo processo do Experimento 1. Como algumas crianças já conheciam a tarefa e, desta vez, não fizemos com crianças com menos de 4;6 anos de idade, o tempo gasto em média com cada criança foi de 10 minutos.

5.2.3

Resultados

Os dados analisados por meio da análise da variância (ANOVA) tiveram como variável dependente o número de respostas condizentes com a recuperação do sujeito local (N3) na interpretação de ambos os tipos de pronomes avaliados, com medidas repetidas, a partir de um *design* fatorial 2X2X2. Nesse caso, o grupo etário e o tipo de

estrutura sintática representam os dois fatores grupais entre sujeito (*between-subject factors*), e o tipo de pronome, a medida repetida intra sujeito (*within-subject factor*).

Os resultados demonstram um efeito significativo em função da variável independente tipo de pronome. A primazia da escolha pela ligação entre Reflexivo e Sujeito local foi indiscutivelmente relevante ($F(1,92) = 470$ $p=0,000001$ $SS=385,33$ $MSe=0,82$) sugerindo que a interpretação das crianças de 5 e 7 anos é feita em consonância com o princípio A. Médias: 3,54 (Reflexivo ligado ao sujeito local); 0,70 (Tônico ligado ao sujeito local).

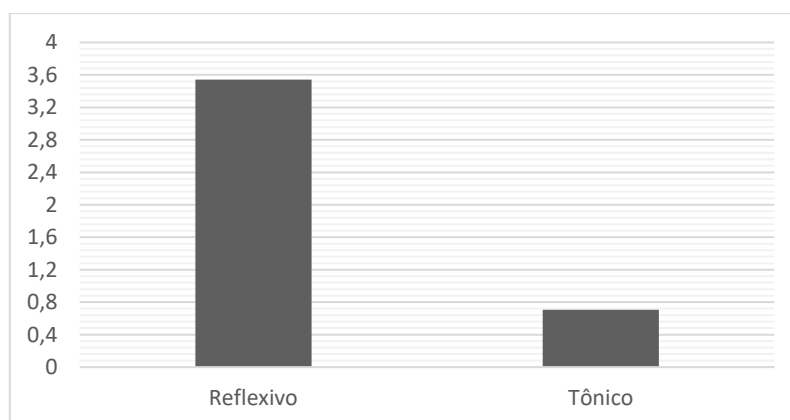


Gráfico 8: Médias de escolhas do Sujeito local em função de “tipo de pronome” (máx. score = 4) – (n= 76)

Contudo, apesar de as crianças terem preferido massivamente ligar o Reflexivo ao Sujeito local, houve também um efeito significativo de idade ($F(1,92) = 5,15$ $p=0,02$ $SS=5,33$ $MSe=1,04$). Ou seja, as medidas sugerem que as crianças de 7 anos foram mais precisas na ligação entre Reflexivo e Sujeito local do que as crianças de 5 anos. Médias: 3,27 (5 anos); 3,82 (7 anos).

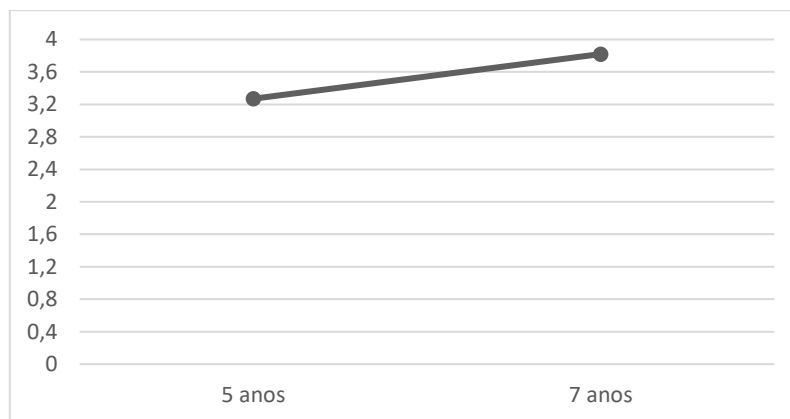


Gráfico 9: Médias de escolhas do Sujeito local em função de “idade” (máx. score = 4) – (n= 48, por grupo etário)

Por fim, além dos efeitos principais de idade e tipo de pronome, foi observado um resultado marginal na interação entre as variáveis independentes *tipo de pronome* e *tipo de discurso* ($F(1,92) = 3,66$ $p=0,058$ $SS=3,00$ $MSe=0,82$). Médias: 3,55 (Reflexivo ligado ao Sujeito local em Discurso direto); 3,54 (Reflexivo ligado ao Sujeito local em Discurso indireto); 0,95 (Tônico ligado ao Sujeito local em Discurso direto); 0,46 (Tônico ligado ao sujeito local em Discurso indireto).

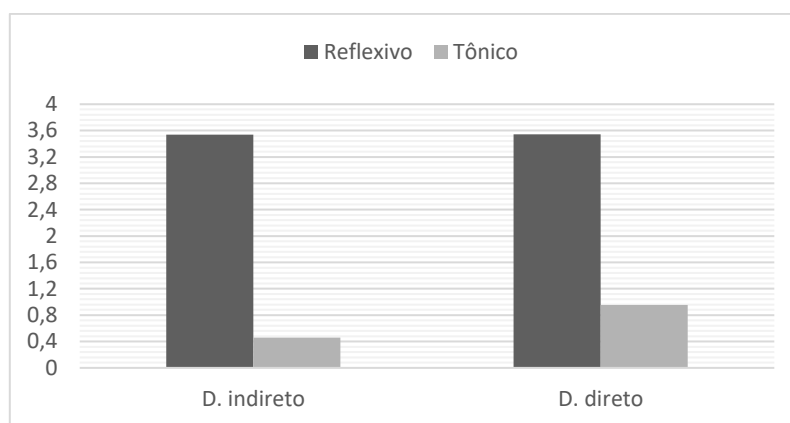


Gráfico 10: Médias de escolhas do Sujeito local em função de “tipo de discurso” e “tipo de pronome” (máx. escore = 4) – (n = 76)

Essa interação, mesmo que de relevância marginal, indica que as crianças têm uma “tendência” a violar mais o princípio B – ligar o tônico a um antecedente local – quando o discurso é direto. Isto é, a violação seria “mais aceita” pelas crianças em (105) do que em (106).

(105) A menina disse para a bailarina o que ia acontecer. A babá₍₁₎ vai pintar ela₍₁₎*.

(106) A menina disse para a bailarina que a babá₍₁₎ vai pintar ela₍₁₎*.

Distribuição das respostas

A Tabela 10 apresenta os percentuais de respostas para cada antecedente potencial, por tipo de pronome e discurso em cada grupo etário. Tem-se então o sujeito da primeira oração (N1), objeto indireto da primeira oração (N2) e sujeito local (N3). Marcamos em negrito, as respostas corretas para a condição Reflexivo. Como é possível perceber, N3 foi o antecedente massivamente recuperado na interpretação do reflexivo

tanto nas estruturas de discurso direto, quanto de discurso indireto. No que tange ao antecedente do tônico, as respostas distribuíram-se entre N1 e N2. Apesar de N1 ter sido percentualmente o antecedente mais recuperado pelas crianças de forma geral e, portanto, o mais acessível nos dois tipos de discurso, os números da tabela 10 indicam uma alta acessibilidade de N2 – sobretudo na condição de discurso indireto. Ou seja, N2 teve sua acessibilidade aumentada nos estímulos com as orações completivas do discurso indireto que, ao contrário das orações independentes do discurso direto, mantêm um vínculo sintático entre si. A influência do vínculo sintático nessa condição será discutida na próxima seção.

Grupo	Reflexivo						Pronome tônico					
	D. Direto			D. Indireto			D. Direto			D. Indireto		
	N1	N2	N3	N1	N2	N3	N1	N2	N3	N1	N2	N3
5 anos	9,5	10,5	80	9,5	8,5	82	51	29	20	41	51	8
7 anos	2	1	97	2	2	96	44	36	20	54	38	8
Média	5,75	5,75	88,5	5,75	5,25	89	47,5	32,5	20	47,5	44,5	8

Tabela 10: Distribuição (%) das respostas por tipo de pronome, tipo de discursos e potenciais antecedentes em cada grupo etário (N= 96)

5.2.4

Discussão

A primazia da escolha pela ligação entre Reflexivo e Sujeito local pelas crianças entre 5 e 7 anos, participantes deste Experimento 2, está em conformidade com o que foi discutido no experimento anterior. Como já observado, o domínio conjunto das restrições do princípio A ou da condição A de R&R é desenvolvido pela criança ao longo do tempo e, nesse mesmo sentido, foi constatado que o desempenho do grupo de crianças de 7 anos foi consideravelmente mais preciso que aquele do grupo de 5 anos.

Já o resultado de efeito marginal, indicando que as crianças têm uma “tendência” maior a aceitar a correferência do pronome Tônico ao antecedente local quando as sentenças eram independentes, está de acordo com um estudo de Grolla e Bertolino (2011) acerca da aquisição do princípio B. Para as autoras, o pronome “ele” teria um comportamento diferente dos demais pronomes em PB uma vez que costumam ser aceitas e produzidas por falantes nativos sentenças em que ocorre a ligação do pronome “ele” ao antecedente local.

Foi verificado, contudo, que a violação do princípio B seria “mais aceita” pelas crianças na estrutura Discurso direto (107) – quando há duas orações estruturalmente independentes – do que na estrutura Discurso indireto (108) – quando há uma oração principal e uma oração completiva. A maior tendência a aceitar a violação no Discurso direto pode ser explicada por questões de processamento de linguagem. Tomando como exemplo as sentenças em (104) e (105), as representações mentais de “leão” e de “urso” teriam ficado mais ativas na memória das crianças na oração encaixada do que na independente.

(107) O leão disse para o urso o que aconteceu. O domador₍₁₎ abraçou ele₍₁₎*.

(108) O leão disse para o urso que o domador₍₁₎ abraçou ele₍₁₎*.

De acordo com Corrêa (1998), a sinalização de um vínculo sintático entre a oração principal e a oração encaixada (Discurso indireto) teria facilitado a manutenção da representação mental relativas ao Tópico e ao Objeto indireto da oração principal na memória de trabalho das crianças. O mesmo não teria ocorrido no caso das orações independentes (Discurso direto) visto que o ponto final na primeira oração independente sinalizaria para o *parser* uma espécie de “fechamento” da unidade sintática ora processada. Dessa maneira, a acessibilidade do Objeto indireto da primeira oração (N2) nas sentenças encaixadas do Discurso indireto teria sido favorecida porque o vínculo sintático entre referidas orações estaria garantindo o acesso a uma representação de natureza sintagmática da oração anterior. Por outro lado, o decréscimo de acessibilidade de N2 observado na condição de Discurso direto seguiria o que foi salientado por Corrêa (1998) uma vez que a ausência de vínculo sintático levaria à recuperação de uma representação mais abstrata mantida particularmente ativada na memória de trabalho; nesse caso, a representação de N1.

Consoante os percentuais da Tabela 10, a escala de acessibilidade prevista para a interpretação do Tônico foi verificada uma vez que N1 (tópico/sujeito da primeira oração) foi o antecedente escolhido mais vezes pelas crianças para a forma pronominal, seguido por N2 (objeto indireto da primeira oração). Consequentemente, N3 (sujeito local) foi o menos escolhido pelas crianças – nos dois tipos de estrutura manipulados – a despeito de estar na mesma oração do Tônico, o que não ocorria com os outros antecedentes. Entretanto, N3 pareceu estar menos acessível no Discurso indireto do que no Discurso direto, em que não há vínculo sintático entre as sentenças.

No que diz respeito à interpretação do Reflexivo “se”, a preferência pelo sujeito local foi predominante. Os resultados relativos às crianças mais novas, que ainda teriam dificuldade com a noção de localidade, não sugerem uma oposição entre as duas estruturas em posição de c-comando, quais sejam, N1 e N3, visto que os erros na ligação do Reflexivo se distribuíram aleatoriamente entre N1 e N2. Assim sendo, se por um lado a interpretação da forma reflexiva seria imune ao contexto discursivo, por outro, a interpretação da forma pronominal seria essencialmente afetada por ele.

6

Experimento sobre a interpretação infantil e adulta de formas reflexivas e pronominais em PPs (“Experimento 3”)

6.1

Objetivo

Outra maneira de expressar reflexividade no português – mesmo que considerada por alguns autores restrita à contextos formais no PB (BERTOLINO, 2013) – é por meio do uso do reflexivo “si” [-R] dentro de um PP em posição pós-verbal. Vale lembrar que, sendo um marcador de reflexividade genuíno no PB, assume-se que referido reflexivo seria dotado de um traço semântico [+Reflex], assim como o clítico reflexivo “se”. Porém, enquanto o clítico “se”, em virtude de sua dependência fonológica em relação ao verbo, marcaria a reflexividade sobre o núcleo do predicado verbal (i.e.: verbo), o oblíquo “si” marcaria a reflexividade tanto sobre argumentos de predicados verbais, quanto sobre argumentos de predicados nominais e preposicionais, no âmbito da Teoria da Reflexividade de R&R.

(109) O gato se molhou.

(110) O gato molhou a si.

Uma vez dentro do PP, o reflexivo “si” pode aparecer sozinho ou vir acompanhado do intensificador “mesmo(a)” para reforçar a ideia de reflexividade.

(111) O gato molhou a si mesmo.

No entanto, nem sempre o reflexivo dentro do PP é um argumento do verbo e, nesses casos, a distribuição complementar entre pronomes e reflexivos prevista pela TL

tende a ser “neutralizada” em diversas línguas (LEVINSON, 1991). Ou seja, tanto um pronominal quanto um reflexivo podem ser usados indistintamente para expressar reflexividade. Essa neutralização, sem dúvida, oferece um problema para a TL que apresenta a mesma definição de domínio de ligação tanto para pronomes quanto para reflexivos, bem como a exigência de que sempre que o reflexivo puder ser ligado a um antecedente, o pronome não o poderá ser (LEVINSON, 1991).

Ao fornecer os exemplos a seguir, Levinson (1991) ressalta que, apesar de *himself* necessitar obrigatoriamente de um antecedente, o mesmo não acontece com *him*. Porém, em ambos os casos, é possível atribuir reflexividade à interpretação referencial. Observa-se que, apesar de não ser possível dizer que a correferência entre *himself* e seu antecedente é uma relação à longa distância, tampouco podemos afirmar que reflexivo e antecedente estão ligados localmente (KÖNIG; SIEMUND, 2000).

(112) *John found a snake near him/himself.*¹⁰⁰

(113) *He spilled the milk all over him/himself.*¹⁰¹

(114) *He wrapped the cloak around him/himself.*¹⁰²

(115) *John said that there was a picture of himself in the post-office.*¹⁰³

Nessas sentenças, podemos perceber que anáfora e antecedentes não são coargumentos do verbo. Afinal, em nenhum dos casos a anáfora pode ser considerada um argumento exigido pela grade temática do verbo, estando ela inserida ora dentro de um adjunto, ora dentro de um complemento do núcleo de um argumento verbal. Sob o ponto de vista da Teoria da Reflexividade de R&R (1993), a distribuição das anáforas exemplificadas acima (112-115) não violaria o princípio A da TL, tendo em vista que (i) o princípio A só verifica a marcação de reflexividade nas posições de argumento verbal e que (ii) as anáforas neste caso não estão marcando reflexividade sobre argumentos verbais. Em consequência, essas anáforas estariam sujeitas a restrições de outra ordem relativas ao âmbito do discurso¹⁰⁴.

¹⁰⁰ LEVINSON, 1991, p. 119.

¹⁰¹ LEVINSON, 1991, p. 119.

¹⁰² LEVINSON, 1991, p. 119.

¹⁰³ KÖNIG; SIEMUND, 2000, p. 11.

¹⁰⁴ A título de informação, vale destacar que Levinson (1991) acredita haver, a despeito da neutralização ora referida, uma diferença sutil de sentido entre reflexivo e pronominal nas orações exemplificadas acima. Isto é, enquanto o uso do pronominal *him* aludiria a um ângulo de visão da cena como um todo, o uso do reflexivo faria referência ao ponto de vista do protagonista da ação.

Conforme estudos de Zribi-Hertz (1995) e diversos pesquisadores¹⁰⁵ a distribuição de pronomes e reflexivos não seria necessariamente guiada por princípios estruturais. Zribi-Hertz (1995) sugere que a atribuição de reflexividade seria condicionada pela natureza semântico-pragmática do predicado. Ou seja, existiriam predicados com traços semânticos de “reflexividade mais provável” e predicados com traços semânticos de “reflexividade menos provável”.

Assim sendo, podemos dizer que um predicado tem reflexividade mais provável quando as ações inscritas nele podem ser praticadas sem estranhamento pelo sujeito em si mesmo. Nesses casos, o uso do pronome “ele(a)” já seria, a rigor, suficiente para expressar a reflexividade da ação, sendo o uso do reflexivo opcional.

(116) O Pedro₍₁₎ pensa nele₍₁₎/em si₍₁₎.

(117) O João₍₁₎ tem vergonha dele₍₁₎/ de si₍₁₎.

Em contrapartida, predicados com reflexividade menos provável seriam aqueles cuja reflexividade tem de estar explícita. Por exemplo:

(118) O Pedro₍₁₎ conversa com ele₍₁₎*/ consigo₍₁₎.

(119) O João₍₁₎ bateu nele₍₁₎*/ em si₍₁₎.

Assim, quando uma interpretação reflexiva não é esperada, o predicado deve ser marcado reflexivamente. Essa marcação é prevista pela Condição B da Teoria da Reflexividade que verifica a marcação dos reflexivos fora da posição argumental do verbo, qual seja, “um predicado só poderá ser reflexivo se for marcado linguisticamente como reflexivo” (REINHART; REULAND, 1993, pag. 663).

Em PB temos, a princípio, três maneiras de lidar com a reflexividade dentro de PPs, quais sejam: (i) usar o próprio reflexivo oblíquo “si” [-R], (ii) adicionar ao pronome “ele(a)” o intensificador “mesmo(a)” [+M] – compondo a anáfora complexa “ele(a) mesmo(a)” [+R +M] – e, por fim, (iii) adicionar o intensificador “mesmo(a)” [+M] ao oblíquo reflexivo “si” [-R] – compondo a anáfora complexa “si mesmo(a)” [-R +M]. A

Esse fenômeno relacionado ao ponto de vista do protagonista é chamado pela literatura de logoforicidade.

¹⁰⁵ Entre eles, Menuzzi e Lobo (2016), Bertolino (2013), Vieira (2015), Grolla e Bertolino (2011).

adição do intensificador conduz o foco da oração para a referência fazendo com que seu status correferencial fique ainda mais explícito.

(120) O palhaço disse para o homem que o menino jogou a bola em cima de si/ dele mesmo/ de si mesmo.

Sob a ótica da Teoria da Reflexividade, consideramos neste Experimento que as preposições (P) – ou seja, os núcleos dos PPs – formam seus próprios predicados. Portanto, os tipos de referência que manipulamos dentro dos PPs seriam argumentos de P. Sendo assim, por não ocuparem posição de argumento verbal, as referências reflexivas e pronominais estabelecem relações de correferência com seus antecedentes sem prejuízo dos princípios de ligação.

O Experimento em tela teve como objetivo explorar como adultos e crianças interpretam o reflexivo “si” e o pronominal “ele(a)” dentro de PPs, entender até que ponto o reflexivo “si” oferece ambiguidade em uma interpretação local ou em longa distância, observar o efeito do acréscimo do intensificador “mesmo(a)”, bem como verificar a acessibilidade relativa dos possíveis antecedentes do pronome.

Assim como nos experimentos anteriores, a tarefa dos participantes era selecionar a imagem que melhor condizia com a sentença pronunciada pelo pesquisador.

O estudo contou no total com 4 condições experimentais uma vez que foram utilizadas duas variáveis independentes – *tipo de pronome* e *presença do intensificador* – sendo ambas as variáveis com dois níveis diferentes ($2 \times 2 = 4$ condições experimentais). A variável independente *tipo de pronome* dentro do PP contou com os níveis Reflexivo [-R] e Pronominal [+R], todos em 3ª pessoa do singular, quais sejam, “si” e “ele(a)”. A variável independente *presença do intensificador* consistiu na presença ou na ausência da partícula intensificadora “mesmo(a)” [+/- MESMO] acrescida às referências “si” e “ele(a)”, originando as formas complexas “si mesmo(a)” e “ele(a) mesmo(a)”. As 4 condições experimentais são especificadas na tabela 11.

Condição	Sentença
-R -M	O palhaço disse ao homem que o menino jogou a bola em cima de si.
-R+M	A bailarina disse à menina que a mulher encontrou uma cobra perto de si mesma.
+ R -M	A formiga disse à abelha que a borboleta fez um bolo para ela.
+ R +M	O Super-homem disse ao Batman que o Homem Aranha trouxe o microfone para ele mesmo.

Tabela 11: Condições experimentais em função de *tipo de pronome e presença do intensificador*

As variáveis dependentes foram os números de respostas correspondente às posições estruturais dos sintagmas nominais interpretados como antecedentes das referências manipuladas. Essas posições eram ocupadas pelos personagens N1, N2 e N3.

A estrutura de todos estímulos era de sentença encaixada com o verbo “dizer” na oração principal. A segunda oração era constituída de um verbo transitivo direto com o respectivo objeto e um adjunto adverbial. Dentro desse adjunto adverbial (PP) estava a referência manipulada no experimento. Os adjuntos adverbiais utilizados eram regidos pelas proposições “para”, “sobre” e “contra” e pelas locuções prepositivas “atrás de”, “em cima de” e “perto de”.

Da mesma forma que no Experimento 2, havia 3 personagens envolvidos nos estímulos. No experimento-piloto realizado com adultos, os 3 personagens – N1, N2, N3 – eram expressos na sentença proferida pelo pesquisador e ocupavam as posições estruturais de (i) sujeito da oração principal (que pode ser tomado como tópico do discurso mínimo apresentado pela sentença complexa), (ii) objeto indireto (correspondente ao objeto indireto do verbo “dizer” da oração principal) e (iii) sujeito da encaixada. Por outro lado, no experimento das crianças, trabalhamos com orações encaixadas sem pronunciar o objeto indireto do verbo “dizer”. Em consequência, apenas dois personagens apareciam na sentença-alvo. Esses personagens eram N1 – tópico do discurso/sujeito do verbo “dizer” na oração principal – e N3 – sujeito da oração encaixada. O personagem equivalente a N2 estava restrito ao contexto discursivo.

(121) Adultos: **A formiga** disse para **a abelha** que **a borboleta** fez um bolo para *si mesma*.

(122) Crianças: **A formiga** disse que **a borboleta** fez um bolo para *si mesma*. [**a abelha** aparecia nas figuras e era mencionada no discurso]

6.2

Método

Participantes

O experimento-piloto com os adultos foi aplicado no campus da PUC-Rio e contou com a participação de 22 homens e 22 mulheres, monolíngues falantes do PB, sem relatos de transtorno de linguagem ou de qualquer outro tipo. Todos eram alunos da PUC-Rio de cursos variados e tinham entre 18;9 e 30;3 anos com média de 21;11 anos de idade (SD: 35;5 meses).

O experimento com as crianças foi aplicado em uma escola particular situada na Zona Sul do Rio de Janeiro e contou com a participação de 23 meninos e 21 meninas, entre 5;3 e 7;10 anos com média de 6;5 anos de idade (SD: 8;8 meses). As crianças eram monolíngues falantes do PB, sem relatos de transtorno de linguagem ou de qualquer outro tipo.

Material

Os participantes foram submetidos a um número total de 10 estímulos¹⁰⁶. Os adultos ouviram as 10 sentenças de estímulo acrescidas de 2 sentenças de pré-teste e 6 sentenças distratoras. As crianças ouviram 10 sentenças de estímulo acrescidas de duas sentenças de pré-teste.

Os 10 estímulos-teste incluíram 5 sentenças para cada condição definida pelo tipo de pronome – Reflexivo (“si”) [-R] e Pronominal (“ele”) [+R]. Duas listas em função do intensificador “mesmo” – sem [-M] e com [+M] – foram criadas e apresentadas a cada subgrupo etário. A ordem de apresentação dos estímulos-teste foi semi-aleatorizada, de modo a evitar que duas condições de mesmo tipo fossem apresentadas em sequência.

Assim como nos demais experimentos, para cada sentença proferida uma prancha era exibida na tela do computador. Todas as pranchas, mesmo aquelas dedicadas às sentenças de pré-teste e distratoras, tinham a mesma configuração. Em sua parte superior,

¹⁰⁶ (cf. Apêndice)

há a representação de um “personagem A” (N1) dizendo para um “personagem B” (N2) que um “personagem C” (N3) executou uma ação. Na parte inferior, aparecem três imagens lado-a-lado e equidistantes relacionadas ao adjunto adverbial da oração encaixada. As figuras 5 e 6 ilustram o material visual criado.

A figura 5 fornece um exemplo de uma prancha exibida para os adultos. Na parte superior, o “personagem A” (N1) (o urso) diz para o “personagem B” (N2) (o gato) que o “personagem C” (N3) (o leão) fez algo com o objeto direto (o carrinho). A ordem dos quadrinhos dentro da prancha foi distribuída de forma aleatória, e os balões de diálogo indicando o sujeito e o objeto indireto do verbo “dizer” foram alternados. Ou seja, enquanto alguns adultos ouviram “o urso disse para o gato que(...)”, outros adultos ouviram “o gato disse para o urso que(...)”.

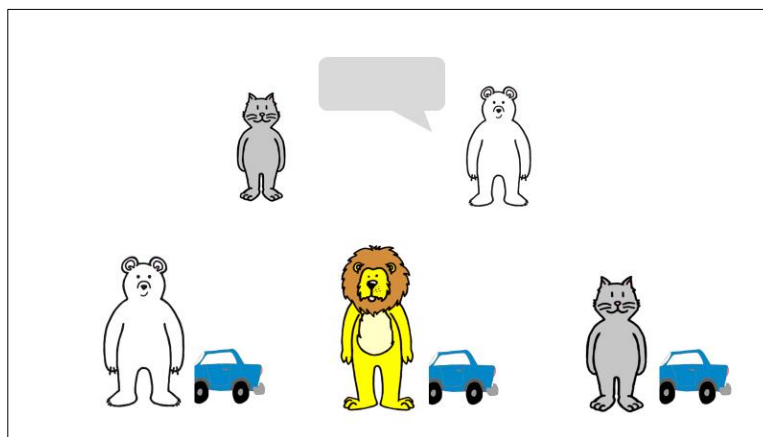


Figura 6: Exemplo de prancha do experimento-piloto com adultos

“Olha aqui um carrinho. Você vai me mostrar atrás de quem o leão encontrou o carrinho: se foi do urso, do gato ou do leão.”

-R -M	O urso disse para o gato que o leão encontrou o carrinho atrás de si.
-R+M	O urso disse para o gato que o leão encontrou o carrinho atrás de si mesmo.
+ R -M	O urso disse para o gato que o leão encontrou o carrinho atrás dele.
+ R +M	O urso disse para o gato que o leão encontrou o carrinho atrás dele mesmo.

A figura 6 fornece um exemplo de uma prancha exibida para as crianças. Na parte superior, o “personagem A” (N1) (o urso) diz que o “personagem C” (N3) (o leão) fez algo com o objeto direto (o carrinho).

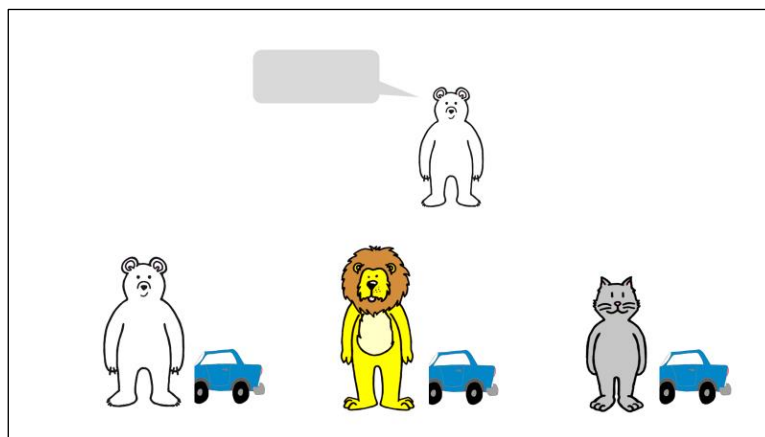


Figura 7: Exemplo de prancha do experimento com crianças

“Olha aqui um carrinho. Você vai me mostrar atrás de quem o leão encontrou o carrinho: se foi do urso, do gato ou do leão.”

-R -M	O urso disse que o leão encontrou o carrinho atrás de si.
-R+M	O urso disse que o leão encontrou o carrinho atrás de si mesmo.
+ R -M	O urso disse que o leão encontrou o carrinho atrás dele.
+ R +M	O urso disse que o leão encontrou o carrinho atrás dele mesmo.

Procedimento

(i) Adultos

A atividade foi realizada individualmente com cada participante. Os adultos eram abordados pelo pesquisador no campus da universidade e perguntados se desejavam participar de uma pesquisa na área de linguística. Quando eles respondiam assertivamente, a tarefa a ser desempenhada era explicada. Como parte da explicação da atividade, um pré-teste era executado. Duas pranchas de pré-teste foram exibidas, e duas sentenças, proferidas. O participante era solicitado a mostrar na tela do computador a imagem que melhor condizia com a sentença de pré-teste proferida. Essa fase de aquecimento mostrou-se essencial para a compreensão da dinâmica da atividade.

Após o período de aquecimento, a atividade era iniciada. A prancha exibida na tela do computador era brevemente explorada pelo pesquisador por meio da apresentação dos personagens e dos objetos exibidos. O estímulo era pronunciado e, como no pré-teste, o participante era solicitado a apontar a figura que melhor condizia com o que acabara de ouvir. As respostas eram anotadas em ficha própria. A execução deste experimento com o grupo de adultos levou em média 10 minutos.

(ii) Crianças

A atividade executada com as crianças também foi individual. Para tanto, a pesquisa foi realizada em uma sala reservada na escola destinada a esse propósito. A professora enviava uma criança por vez. Ao entrar na sala destinada à atividade, a criança era convidada a participar de uma “brincadeira” com figuras no computador.

A “brincadeira” era explicada pelo pesquisador, e um aquecimento era executado para verificar se a criança realmente havia compreendido a atividade. No aquecimento, cada criança visualizava duas pranchas e ouvia duas sentenças de pré-teste. Quando a fase de aquecimento era encerrada, o pesquisador perguntava à criança se ela desejava continuar a “brincadeira”.

Quando a criança respondia assertivamente, a fase de apresentação das pranchas e respectivas sentenças-teste era iniciada. O pesquisador explorava as figuras que apareciam na tela do computador, descrevendo os personagens e os objetos exibidos. Depois de perceber que a criança havia entendido o que era mostrado na prancha, o pesquisador pronunciava a sentença-teste e solicitava que a criança mostrasse a imagem que julgava ser a mais correta. As respostas eram anotadas em fichas próprias.

O tempo gasto em média por cada criança para a realização deste experimento foi de 10 minutos.

6.3

Resultados

Os dados foram analisados por meio de uma análise da variância (ANOVA), com medidas repetidas, a partir de um *design* fatorial com um fator intra sujeito, qual seja, *tipo de pronome* (reflexivo (-R) / pronominal (+R)), e um fator grupal, qual seja, *presença de intensificador* (-M /+M). Como já destacado, referidas variáveis independentes deram origem a um total de 4 condições.

Vale lembrar que as variáveis dependentes foram os números de respostas correspondentes a cada uma das posições estruturais dos sintagmas nominais interpretados como antecedentes das referências manipuladas. Essas posições eram ocupadas pelos personagens referentes de N1, N2 e N3. Em suma, foram tomadas como variáveis dependentes o número de respostas em N1, N2 e N3.

Primeiramente, serão apresentados os resultados obtidos na pesquisa realizada com os adultos e, em seguida, com as crianças.

(i) Adultos

N1 como variável dependente

Os resultados demonstraram um efeito significativo em função da variável independente *tipo de pronome* ($F(1,42) = 33,7$ $p < 0,000001$ $SS=22,00$ $MSe=0,65$), sugerindo que a forma [+R] – em especial o pronominal “ele(a)” – é definitivamente mais aceita que a forma [-R] no estabelecimento de correferência com o sujeito da oração principal (N1). Médias: 1,32 [+R]; 0,27 [-R].

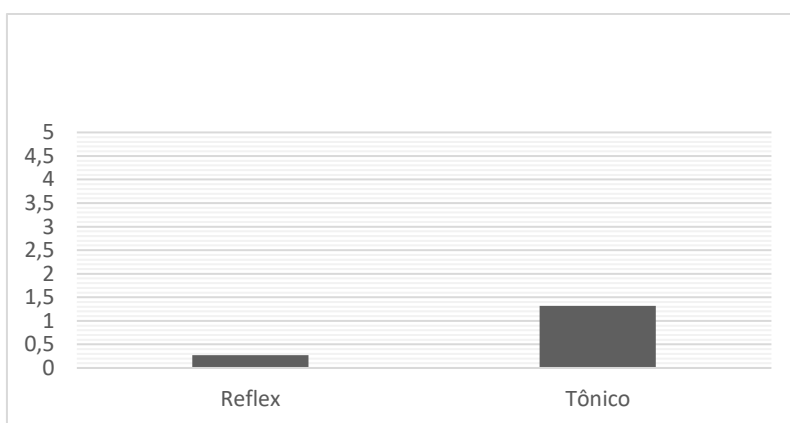


Gráfico 11: Médias de correferências com N1 em função de “tipo de pronome” (máx. score = 5) – (n= 44)

Outro efeito significativo encontrado diz respeito à variável independente *presença do intensificador* após a forma pronominal dentro do PP ($F(1,42) = 73,5$ $p < 0,000001$ $SS=40,91$ $MSe=0,56$). Médias: 1,48 [-M]; 0,11 [+M]. Os resultados sugerem que a ausência do intensificador “mesmo(a)” aumenta as chances de uma interpretação correferencial entre N1 e ambos os tipos de pronome manipulados.

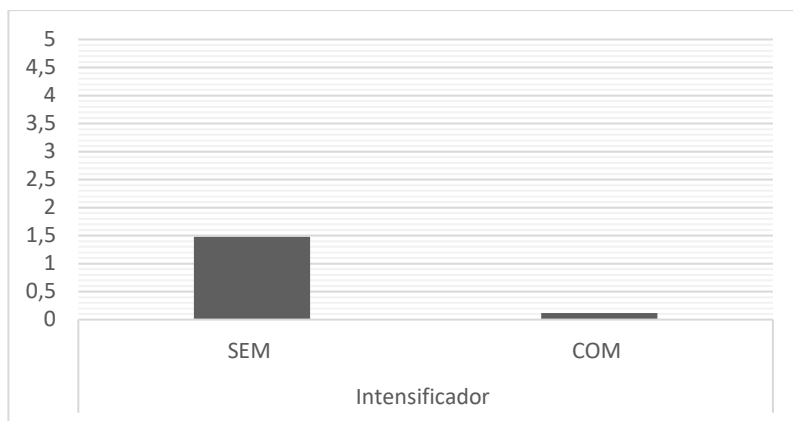


Gráfico 12: Médias de correferências com N1 em função de “presença de intensificador” (máx. escore = 5) – (n= 44)

Para finalizar as análises relativas à correferência N1 no grupo de adultos, foi observado efeito significativo na interação entre as variáveis independentes *tipo de pronome* e *presença de intensificador* ($F(1,42) = 26,5$ $p < 0,000007$ $SS=14,73$ $MSe=0,56$). Médias: 0,55 [-R -M]; 0,0 [-R +M]; 2,41 [+R -M]; 0,23 [+R +M]. Portanto, a condição relativa ao pronominal “ele(a)” desacompanhado do intensificador mesmo (“ele(a)”) seria a condição mais favorável para a interpretação correferencial com N1. Por outro lado, segundo os resultados, não foi observada possibilidade alguma de interpretação correferencial entre N1 e a forma reflexiva “si” acompanhada de intensificador (“si mesmo(a)”).

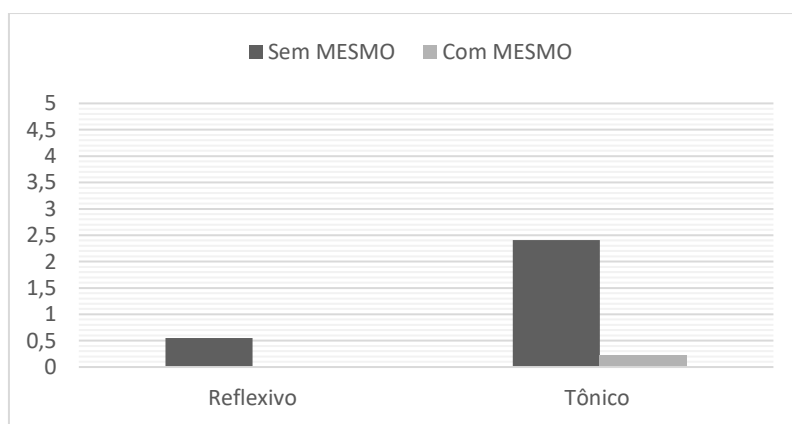


Gráfico 13: Médias de correferências com N1 em função de “tipo de pronome” e “presença de intensificador” (máx. escore = 5) – (n= 44)

N3 como variável dependente

Primeiramente, foi observado efeito principal da variável independente *tipo de pronome* ($F(1,42) = 98,1$ $p < 0,000001$ $SS=60,56$ $MSe=0,62$). Médias: 4,56 [-R]; 2,91

[+R]. Assim sendo, é possível supor que a interpretação correferencial entre N3 e o reflexivo “si” é consideravelmente mais aceita pelos adultos do que aquela entre N3 e o pronominal “ele(a)”.

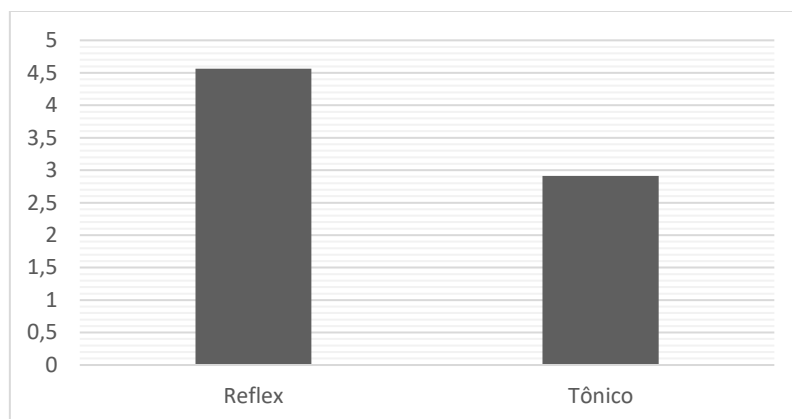


Gráfico 14: Médias de correferências com N3 em função de “tipo de pronome” (máx. score = 5) – (n= 44)

Outro efeito significativo observado tem relação com a variável independente *presença do intensificador* após o tipo de pronome dentro do PP ($F(1,42) = 155$ $p < 0,000001$ $SS=98,28$ $MSe=0,63$). Médias: 2,68 [-M]; 4,79 [+M]. Nesse sentido, os resultados indicam que a presença do intensificador “mesmo(a)” aumenta as chances de uma interpretação correferencial entre N3 e ambos os tipos de pronome manipulados.

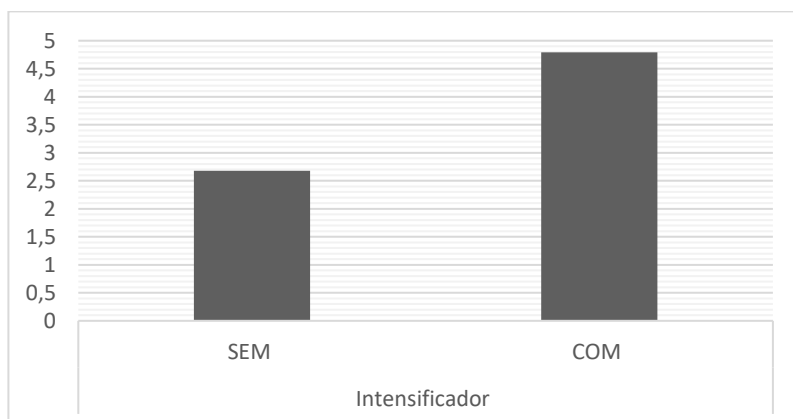


Gráfico 15: Médias de correferências com N3 em função de “presença de intensificador” (máx. score = 5) – (n= 44)

Por fim, ainda versando sobre a correferência com N3, também foi encontrado efeito significativo na interação entre as variáveis independentes *tipo de pronome* e *presença do intensificador* ($F(1,42) = 62,3$ $p < 0,000001$ $SS=39,56$ $MSe=0,63$). Médias: 4,18 (-R -M); 4,95 (-R +M); 1,18 (+R -M); 4,64 (+R +M). Dessa forma, a condição mais favorável para a interpretação da correferência com N3 seria quando o tipo de pronome

dentro do PP é o reflexivo “si” acompanhado do intensificador “mesmo(a)” (“si mesmo(a)”), e a condição menos favorável, quando o pronome “ele(a)” é usado sem o intensificador “mesmo(a)” (“ele(a)”).

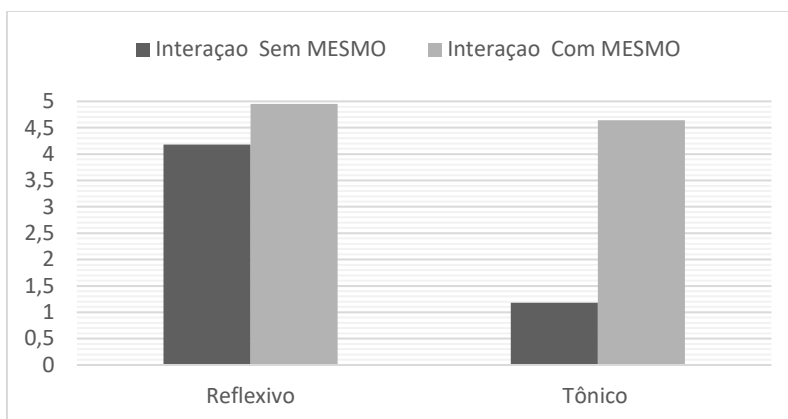


Gráfico 16: Médias de correferências com N3 em função de “tipo de pronome” e “presença de intensificador” (máx. escore = 5) – (n= 44)

N2 como variável dependente

As médias relacionadas às escolhas de N2 foram próximas de zero em quase todas as condições.

(ii) Crianças

N1 como variável dependente

Diferentemente do grupo de adultos cujos resultados em N1 demonstram efeito significativo tanto em função do *tipo de pronome* quanto em função da *presença de intensificador* e da interação entre ambos os fatores, os resultados relativos ao grupo de crianças só apontam efeito significativo em função da variável independente *tipo de pronome* ($F(1,42) = 4,09$ $p < 0,049667$ $SS = 2,91$ $MSe = 0,71$). Assim como observado com os adultos, o maior número de interpretações correferenciais com N1 ocorreu de modo considerável quando o referente era [+R] do que [-R]. Médias: 0,63 [+R]; 0,27 [-R].

Conforme o esperado, N1 foi interpretado preferencialmente como antecedente do pronominal “ele(a)” sem o intensificador. Ou seja, na condição [+R -M]. O menor índice de correferências com N1 se concentrou na relação com “si mesmo(a)”. Isto é, na condição [-R -M] – isto é, “si mesmo(a)”.

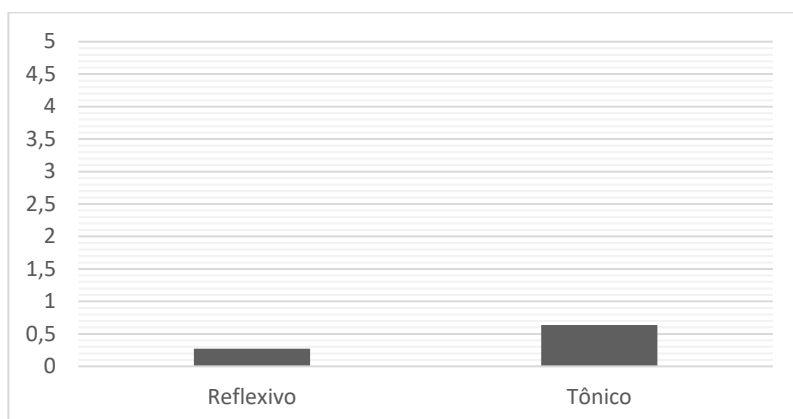


Gráfico 17: Médias de correferências com N1 em função de “tipo de pronome” (máx. score = 5) – (n= 44)

N3 como variável dependente

Diferentemente do grupo de adultos cujos resultados em N3 demonstram efeito significativo tanto em função do *tipo de pronome* quanto em função da *presença de intensificador* e da interação entre ambos os fatores, os resultados relativos ao grupo de crianças só apontam efeito significativo em função da variável independente *presença do intensificador* ($F(1,42) = 8,36$ $p < 0,006055$ $SS = 9,56$ $MSe = 1,14$). Médias: 4,02 [-M]; 4,68 [+M]. O acréscimo do intensificador “mesmo(a)” após a referência dentro do PP favoreceu a correferência entre o sujeito local (N3) e ambas as referências estudadas [+/- R].

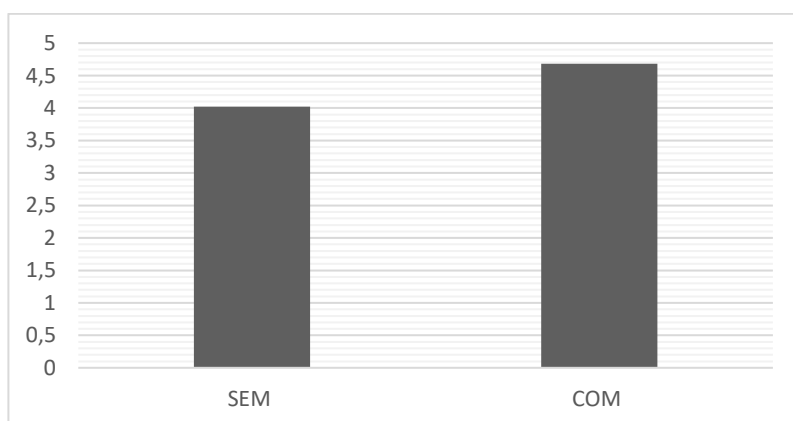


Gráfico 18: Médias de correferências com N3 em função de “presença de intensificador” (máx. score = 5) – (n= 44)

N2 como variável dependente

As crianças só deram respostas em N2 em sentenças sem intensificador. Nesse caso, a maior parte dessas respostas ocorreu quando o pronome era o reflexivo "si", sugerindo uma resposta aleatória por parte de algumas crianças pelo desconhecimento dessa forma reflexiva quase ausente na língua falada. Esse resultado é previsível tendo em vista a pouca acessibilidade de N2 em comparação com N1 e N3.

Distribuição das respostas

A Tabela 12 ilustra os percentuais de respostas correspondentes a cada uma das posições estruturais dos DPs interpretados como antecedentes das referências manipuladas ("si", "ele(a)", "si mesmo(a)", "ele(a) mesmo(a)") nos grupos de crianças e adultos (N= 110). Como será possível perceber, diferentemente dos adultos, o maior número de correferências do pronominal "ele" pelas crianças foi com o sujeito local (N3)¹⁰⁷, e não com o sujeito da oração principal (N1). Conforme já exposto, a referida relação de correferencialidade amplamente admitida pelas crianças não violaria o princípio B da TL nem a condição A de R&R, uma vez que, nesse caso, o pronominal não participa da grade argumental do verbo. Sob o ponto de vista da acessibilidade, a contramão entre a preferência infantil na interpretação do antecedente do pronominal "ele" por N3 e a preferência adulta na interpretação do antecedente do pronominal "ele" por N1 pode ser decorrente do modo como representações são mantidas na memória de trabalho ao longo do processamento da sentença complexa. Nota-se que, apesar de N1 estar em uma posição hierárquica superior a N3 na estrutura, ambos são elementos c-comandantes. Logo, enquanto os adultos parecem conseguir otimizar a manutenção (na memória) da representação relativa ao nó mais alto da sentença, as crianças parecem estar mais susceptíveis ao um efeito de recentidade. Uma possível dificuldade das crianças em

¹⁰⁷ Vale destacar que resultados admitindo a correferência local do pronominal "ele" dentro PPs em "predicados de reflexividade provável" foram verificados por Bertolino (2013) em um experimento realizado com crianças e adultos. Nesse caso, os estímulos se dividiam entre "predicados de reflexividade provável" – "pensar em", "tirar uma foto de", "ficar orgulhoso de", "falar de" – e "predicados de reflexividade improvável" – "brigar com", "conversar com", "dar um soco em", "brincar com". Segundo a autora, a recuperação local do pronominalônico de 3ª pessoa nessas situações seria aceita como "um último recurso, quando a derivação por movimento, com inserção da anáfora, não converge" (BERTOLINO, 2013, p. 111).

tomar o sujeito da oração principal como tópico do discurso também poderia explicar essa diferença entre os dois grupos.

Em relação à distribuição numérica das anáforas SELF – “si mesmo(a)” e “ele(a) mesmo(a)” – os resultados obtidos com crianças e adultos não divergem no que tange o acesso majoritário ao sujeito local, conforme será comentado adiante. Todavia, em relação à anáfora SE – “si” – enquanto os adultos parecem admitir, ainda que com pouca frequência, a anáfora de longa distância, as crianças parecem desconhecer referida forma tendo em vista o número de respostas em favor de N2. Vale observar que, no experimento realizado com as crianças, N2 estava restrito ao contexto discursivo, não sendo mencionado na sentença-alvo. Logo, N2 não era um antecedente possível para o reflexivo.

Grupo	Si			Ele(a)			Si mesmo(a)			Ele(a) mesmo(a)		
	N1	N2	N3	N1	N2	N3	N1	N2	N3	N1	N2	N3
Crianças	7	14	79	16	2	82	4	0	96	9	0	91
Adultos	11	5	84	48	28	24	0	1	99	4	3	93

Tabela 12: Distribuição (%) das respostas por antecedentes das referências manipuladas (N= 110)

6.4

Discussão

A compreensão do reflexivo “si” ainda não foi sistematicamente investigada em PB. Este estudo buscou explorar como adultos e crianças interpretam o reflexivo “si” [-R] e o pronominal “ele(a)” [+R] dentro de PPs. Com esse intuito, foram verificados (i) se a compreensão do “si” oferece alguma ambiguidade quanto a escolha de um antecedente local ou a longa distância, (ii) o efeito do intensificador “mesmo(a)” sobre a interpretação do tipo de pronome manipulado, (iii) a acessibilidade relativa dos possíveis antecedentes para o pronominal, e o (iv) o efeito da reflexivação nesses casos.

Primeiramente vale destacar que algumas crianças participantes, especialmente as mais novas, tiveram dificuldade para compreender o pronome “si” quando ele vinha desacompanhado do intensificador “mesmo”. Como já foi mencionado, o reflexivo “si” é pouco produtivo em PB por estar praticamente restrito à língua escrita. Assim, considerando que as crianças participantes ainda estavam em fase de alfabetização, podemos supor uma exposição ainda mais rara.

Conforme previsto, a condição que gerou o maior número de recuperações do sujeito da oração principal (N1) para crianças e adultos foi [+R]. Nota-se que, apesar de as formas “ele(a)” e “ele mesmo(a)” terem sido aquelas que mais geraram a recuperação de N1 pelas crianças, os percentuais da Tabela 12 indicam que, em termos absolutos, o sujeito local da oração com PP (N3) foi o antecedente mais recuperado em todas as condições pelo grupo infantil. Ou seja, N3 foi o antecedente mais acessível para as crianças em todos os estímulos, e N1 esteve mais acessível nos estímulos [+R] do que nos estímulos [-R]. Em relação aos adultos, um outro cenário foi observado no que tange aos percentuais absolutos de respostas por antecedente da Tabela 12. Nesse caso, os números sugerem que N1 (48%) foi mais recuperado do que N2 (28%) e N3 (24%) nos estímulos que continham o pronominal “ele(a)” [+R -M], reforçando a premissa de que o pronominal “ele(a)” é o tipo de pronome mais usado por falantes adultos do PB para estabelecer uma relação de correferência com um antecedente em outra oração. Ademais, a grande preferência dos adultos observada na escolha de N1 como antecedente do pronominal indica que o tópico/sujeito da oração principal – normalmente a posição mais proeminente no discurso – estaria mais acessível para os participantes na interpretação da referência.

Ainda fazendo menção à interpretação adulta relacionada à variável N1, a adição do intensificador “mesmo(a)” parece ter diminuído de maneira significativa as chances de recuperação de referido antecedente no tópico do discurso. Ressalta-se que, se por um lado a condição que obteve mais respostas relacionadas ao antecedente em N1 foi a do pronominal “ele(a)” [+R -M], por outro, a condição que teve a correferência com N1 absolutamente bloqueada pelos participantes foi a da anáfora “si mesmo(a)” [-R +M] – a condição “oposta”. Ademais, apesar de não ter sido completamente bloqueada pelas crianças, a condição [-R +M] (“si mesmo(a)”) também foi a menos aceita na correferência com N1.

De acordo com esses resultados, é possível supor que, para o público adulto, a distância estrutural e linear do antecedente favorece o uso da referência [+R -M] em detrimento de uma referência reflexiva – com ou sem intensificador – e pronominal – com intensificador. Contudo, vale observar que nesse mesmo grupo houve um pequeno número de respostas relacionando N1 ao reflexivo “si” (desacompanhado de intensificador) sugerindo que a interpretação dessa forma à distância não é bloqueada por completo pelos estudantes universitários em contato constante com a norma culta. Como

já indicado, no que diz respeito às expressões “ele(a) mesmo(a)” e “si mesmo(a)”, a correferência a N1 (tópico) foi próxima a zero.

Cabe observar que a concordância de gênero não foi manipulada neste Experimento 3, que teve como objetivo justamente verificar se há uma preferência entre as posições estruturais na ausência de pista de gênero. De forma geral, foi mostrado que, na ausência de pistas de concordância gramatical, a tendência dos falantes do PB é a de interpretar anáforas SELF em domínio local. Todavia, é possível que, se apenas o antecedente em N1 concordasse em gênero com a anáfora SELF, uma retomada fora do domínio de ligação fosse permitida pela influência de referido gênero gramatical sobre a acessibilidade dos DPs manipulados.

Conforme já destacado no capítulo 4, foram executados por Oliveira, Leitão e Henrique (2012) e por Oliveira, Leitão e Araújo (2013) dois experimentos de leitura automonitorada, sendo o primeiro com a expressão “si mesmo(a)”, e o segundo com a expressão “ele(a) mesmo(a)”. De acordo com os dados relatados pelos autores, quando os participantes foram questionados em uma pergunta *offline* ao final da leitura se o personagem no tópico da completiva – e portanto diferente do sujeito local – havia executado a ação reflexiva, as respostas indicaram que um número expressivo dos participantes parece não bloquear um compartilhamento de índice entre o reflexivo e um elemento que, apesar de estar fora do domínio local, c-comanda o reflexivo, concorda com ele em gênero e ocupa a posição usualmente mais acessível no discurso, qual seja, de tópico (123-124). Nesse caso, 29% dos participantes (no experimento com “si mesmo(a)”) e 50% dos participantes (no experimento com “ele(a) mesmo(a)”) teriam permitido essa ligação quando o gênero do reflexivo e do tópico era masculino, assim como 39% dos participantes (no experimento com “si mesmo(a)”) e 36% dos participantes (no experimento com “ele(a) mesmo(a)”), quando o gênero era feminino. Nota-se, todavia, que esses resultados poderiam ser atribuídos a dois fatos distintos, quais sejam, (i) alguns falantes adultos realmente estariam admitindo a ligação de referidas expressões anafóricas à distância influenciados pela acessibilidade do DP que concordava em gênero com a anáfora; ou (ii) alguns falantes adultos teriam respondido aleatoriamente em virtude da incompatibilidade de gênero com o antecedente esperado.

(123) **Maria** disse que João machucou a **si mesma** no parque de diversão. Maria se machucou? RESPOSTA: SIM.

(124) **João** disse que Maria machucou **ele mesmo** no parque de diversão. João se machucou? RESPOSTA: SIM.

No que concerne à interpretação correferencial com N3 (sujeito da oração encaixada que contém o PP ou sujeito local), crianças e adultos parecem ter sido consideravelmente influenciados pela adição do intensificador “mesmo(a)” [+M] ao tipo de pronome manipulado. Nesse sentido, o acréscimo do intensificador “mesmo(a)” pareceu introduzir um foco de contraste, favorecendo a interpretação local, e não uma interpretação a longa distância.

Diferentemente do clítico reflexivo “se”, concebido por Menuzzi e Lobo (2016) como um marcador morfossintático de operações lexicais para expressar reflexividade nas interfaces, as anáforas SELF “ele(a) mesmo(a)” e “si mesmo(a)” seriam um argumento sintático livre que pode ser ligado tanto localmente quanto à distância, quando empregado de maneira logofórica. A possibilidade de ligação à distância das anáforas SELF encontra suporte na hipótese de visibilidade da cadeia proposta por R&R (MENUZZI; LOBO, 2016). Reitera-se que, em consonância com essa hipótese, quanto mais especificado em traços ϕ for o elemento c-comandado, mais distante ele poderá estar do antecedente c-comandante e vice-versa.

Resultados significativos obtidos exclusivamente com o grupo de adultos sugerem que há uma tendência em aceitar melhor a interpretação correferencial entre o sujeito local (N3) e o reflexivo [-R] do que a interpretação correferencial entre N3 e o pronominal [+R], uma possível decorrência do traço [+Reflex] contido em referências reflexivas [-R]. Além disso, a condição mais favorável para a interpretação da correferência com N3 seria quando a forma reflexiva [-R] dentro do PP estivesse acompanhada do intensificador [+M]. Assim, a condição mais aceita para correferência do pronome dentro do PP com o sujeito da encaixada seria a condição [-R +M] (“si mesmo(a)”), e menos favorável, a condição [+R -M] (“ele(a)”).

Esse resultado de certa forma encontra respaldo na restrição de localidade do princípio A que estabelece que o reflexivo e o antecedente devem estar dentro de um mesmo domínio de ligação. No caso em tela, antecedente e reflexivo estavam dentro da mesma oração, sob a “órbita de influência” de um mesmo verbo, mas não eram coargumentos verbais. Sendo assim, a preferência pela correferência do reflexivo com o sujeito local sugere que há uma tendência a buscar o antecedente estruturalmente mais próximo na interpretação de formas reflexivas.

No que se refere ao acréscimo do intensificador [+/-R +M], os resultados sugerem que referido acréscimo aumenta ainda mais a acessibilidade do sujeito local, e que as crianças testadas (6,5 anos de idade em média) já têm ciência do efeito modificador exercido pelo vocábulo “mesmo(a)” a despeito de sua complexidade morfológica. Portanto, o desempenho das crianças participantes propõe que elas já sabem identificar as situações em que o termo “mesmo(a)” atua como intensificador de reflexividade.

No que tange às repostas infantis referentes ao personagem (N2) que não era expresso nas sentenças-alvo do estímulo, mas aparecia no discurso e nas imagens exibidas, notou-se que a escolha desse personagem como antecedente das referências manipuladas foi próxima a zero. Todas as escolhas ocorreram, sem exceção, nas condições em que não havia o intensificador [-M] e a maior parte das escolhas ocorreu quando o pronome testado era o reflexivo “si”.

Como já destacado, a correferência de N2 com o reflexivo “si” ocorreu provavelmente em virtude da pouca produtividade dessa forma em PB. Nota-se que N2 não era um antecedente possível ao reflexivo pois estava restrito ao contexto discursivo no experimento infantil. É provável que o desconhecimento da forma reflexiva “si” tenha feito com que as crianças dessem respostas aleatórias – recuperando N2 – nessa condição.

Por outro lado, o grupo de adultos ouviu o personagem (N2) proferido na sentença-alvo na posição de objeto indireto do verbo “dizer” na oração principal. Pela análise da Tabela 12, percebe-se que praticamente todas as respostas correferenciais com N2 ocorreram na condição [+R -M], ou seja, quando a referência dentro do PP era o pronominal “ele(a)” desacompanhado do intensificador. Como já mencionado, N2 (objeto indireto na oração principal) e N3 (sujeito local) tiveram um percentual de respostas bem próximo – a 28% e 24%, respectivamente. Em consequência, podemos supor que N2 e N3 ofereceram alguma concorrência a N1 na interpretação correferencial com o pronominal “ele(a)”. Ou seja, na correferência com o pronominal, a posição estrutural de objeto indireto da primeira oração, apesar de menos proeminente, esteve em alguma medida acessível para os adultos.

Considerações finais

Nesta dissertação conduzimos um estudo experimental com crianças e adultos sobre a interpretação de formas reflexivas e pronominais de 3ª pessoa com o intuito de caracterizar o desenvolvimento da compreensão de reflexivos e pronominais na aquisição do português brasileiro (variedade padrão, Rio de Janeiro) à luz da teoria de R&R e do conceito psicolinguístico de acessibilidade.

Buscou-se explorar e investigar em que medida o reconhecimento de predicados marcados reflexivamente no PB, ao longo do desenvolvimento infantil, implica uma pronta recuperação do sujeito local, avaliando uma possível influência de outros DPs ativos na memória de trabalho. Investigou-se ainda em que medida as crianças reconhecem a forma tônica *si* (sem e com intensificador *mesmo*) como marcadores de reflexividade e a possibilidade de interpretação logofórica dessas formas. Em relação ao pronominal em posição de complemento verbal e de adjunto adverbial, foram examinadas questões relacionadas à acessibilidade de cada antecedente potencial nas estruturas sintáticas trabalhadas, bem como os efeitos relacionados ao acréscimo do intensificador “mesmo(a)” a referida forma.

Diante dos objetivos da pesquisa realizada, destacamos o que vemos como principais contribuições deste estudo:

(i) Uma revisão da literatura linguística e psicolinguística que permitiu interpretar resultados referentes à aquisição dos princípios A e B da TL e ao processamento de reflexivos e pronominais por adultos à luz da teoria de R&R e do conceito de acessibilidade.

(ii) A apresentação de resultados sugestivos de que a aquisição do reflexivo no PB se realiza por meio do reconhecimento da forma “se” na interface fônica, à qual é atribuído o traço semântico [+Reflex], via processamento na interface semântica. Ou seja, a forma “se” seria reconhecida como um “marcador de reflexividade”, indicando

um predicado reflexivo. Nota-se que esse reconhecimento seria facilitado pelo fato de o clítico reflexivo em 3ª pessoa ser uma forma reflexiva por excelência, tendo em vista que os clíticos referenciais nas demais pessoas (me, te, nos, vos (no PE)) podem admitir tanto uma interpretação reflexiva quando o traço de pessoa é compartilhado com o sujeito, quanto uma interpretação não reflexiva quando tal compartilhamento não ocorre (cf. BRITO, 2011a).

(iii) A proposta de que o marcador morfológico de reflexividade “se” não seria necessariamente adquirido no PB como uma anáfora ligada de acordo com a distribuição complementar entre anáfora e pronominal prevista na TL, em virtude da ausência dos clíticos acusativos em distribuição complementar com aquele no *input*, ainda que uma sensibilidade ao contraste entre essas formas possa ser constada, a partir dos 5 anos. Nesse sentido, o processo de aquisição sugerido é compatível com o uso de *se* como um marcador subespecificado para o traço de *pessoa* até uma infância tardia, quando, provavelmente, o contato das crianças com a língua escrita promove a inserção do clítico acusativo no sistema pronominal da língua (CARNEIRO DE ANDRADE, 1997). Ademais, o efeito de verbos de reflexividade mais provável na recuperação do sujeito local (cf. GROLLA; BERTOLINO, 2011) também pode ser visto como sugestivo de uma interpretação componencial da reflexividade do predicado, o que é compatível com a visão de que é o reconhecimento da reflexividade do predicado que acarreta a ligação de *se* ao sujeito.

(iv) A evidência de que, consoante resultados obtidos em outras línguas (FRIEDMANN, NOVOGRODSKY; BALABAN, 2010), a interpretação infantil – até uns 5 anos de idade – é vulnerável a um elemento interveniente entre o antecedente e o reflexivo, possivelmente em função da carga do processamento.

(v) A evidência de que, no que se refere à interpretação do pronome tônico “ele(a)” em posição de argumento verbal, o sujeito local tem seu grau de acessibilidade desfavorecido (não bloqueado) mesmo sendo este o elemento c-comandante da oração que o contém, o que está em consonância com a condição B de R&R.

(vi) A evidência de que um vínculo sintático entre duas orações parece exercer alguma influência sobre a interpretação do tônico “ele(a)” no sentido facilitar a manutenção da representação mental relativas ao Sujeito e ao Objeto indireto da oração principal na memória de trabalho das crianças.

(vii) A constatação de que quando o pronome tônico “ele(a)” está inserido dentro de um PP adjunto, os adultos conseguem otimizar a manutenção da representação

relativa ao nó mais alto da sentença na memória de trabalho (recuperando majoritariamente o tópico do discurso), enquanto as crianças são mais susceptíveis a um efeito de recentidade ou a uma dificuldade em tomar o sujeito da oração principal como tópico do discurso (recuperando majoritariamente o sujeito local).

(viii) A evidência de que, ainda que as formas reflexivas “si”, “si mesmo(a)” e “ele(a) mesmo(a)” não ocupem posição de complemento do verbo, o sujeito local é o antecedente mais acessível na interpretação dessas formas, provavelmente, em função do reconhecimento da função reflexivadora dos pronomes “si” e “ele(a)” acompanhados do intensificador “mesmo(a)” (cf. REINHART; REULAND, 1993), bem como do reconhecimento do traço do traço semântico [+Reflex] do pronome reflexivo “si” no português. Contudo, se por um lado o reflexivo “si” (desacompanhado do intensificador) se mostrou desconhecido por muitas crianças em decorrência de sua ausência no *input* (cf. BERTOLINO, 2013), por outro, sua retomada em uma oração diferente daquela que o contém estaria sendo permitida por alguns falantes no âmbito universitário.

Em suma, a abordagem aqui adotada apresentou um tratamento integrado para ligação e correferência, ilustrando como o caráter determinístico da primeira, ainda que por uma via semântica, afeta a segunda no que tange à acessibilidade do antecedente na interpretação do pronominal. Tendo em vista que a interpretação dos resultados à luz de uma teoria de aquisição da linguagem via informação disponível nas interfaces é sugestiva de um percurso que pode ser peculiar ao PB, considera-se a exploração de referido percurso uma questão em aberto para investigações futuras.

Referências bibliográficas

ABNEY, S. **The English noun phrase in its sentential aspect**. Cambridge MA: MIT Doctoral Dissertation, 1987.

ARIEL, M. Accessibility theory: an overview. in **Ted Sanders, Joost Schliperoord and Wilbert Spooren**, eds. Text representation. John Benjamins (Human cognitive processing series), 2001.

ARIEL, M. The function of accessibility in a theory of grammar. **Journal of Pragmatics** 16. 443-463 North-Holland, 1991.

ARNOLD, J. E. How Speakers Refer: The Role of Accessibility. **Language and Linguistics Compass**, 4(4), 187–203. 2010. <https://doi.org/10.1111/j.1749-818X.2010.00193.x>.

BADECKER, W.; STRAUB, K. The Processing Role of Structural Constraints on the Interpretation of Pronouns and Anaphors. **Journal of experimental psychology. Learning, memory, and cognition**. 28. 748-69. 10.1037/0278-7393.28.4.748, 2002.

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37.ed. revista, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BERTOLINO, K. G. **Restrições sobre a interpretação da proforma ele com antecedente local do Português Brasileiro: um estudo experimental**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2013. doi:10.11606/D.8.2013.tde-08112013-104910. Recuperado em 2020-03-12, de www.teses.usp.br

BERTOLINO, K; GROLLA, E. O pronome 'ele' está sujeito ao princípio B? Uma discussão sobre resultados experimentais. **Linguística** (PPGL/UFRJ), v. 8, p. 45, 2012.

BRITO, D. B. S. de. Predicados reflexivos e compartilhamento de traços. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 220-230, 2011a.

BRITO, D. B. S. de. Propriedades referenciais do reflexivo se no Português Brasileiro. **Leitura Maceió**, n.47, p. 93-108, jan./jun. 2011b.

BURMESTER, J.; SAUERMANN, A.; SPALEK, K.; WARTENBURGER, I. Sensitivity to salience: linguistic vs. visual cues affect sentence processing and pronoun resolution. **Language, Cognition and Neuroscience**, 33:6, 784-801, DOI: 10.1080/23273798.2018.1428758. 2018.

CARNEIRO DE ANDRADE, T, C. **A Criança da Arquireflexivo Ao Reflexivo: Um Estudo da Aquisição do Português**. Doctoral dissertation, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1997.

CHIEN, Yu-Chin; WEXLER, K. Children's Knowledge of Locality Conditions in Binding as Evidence for the Modularity of Syntax and Pragmatics. **Language Acquisition** - 1, 1990.

CHOMSKY, N. **Lectures on government and binding**. Dordrecht: Foris, 1981.

CHOMSKY, N. **The Minimalist Program**. MIT Press, Cambridge, MA, 1995.

CHOMSKY, N. Three factors in language design. **Linguistic Inquiry - LINGUIST INQ.** 36, 2005.

CLACKSON, K; HEYER, V. Reflexive anaphor resolution in spoken language comprehension: structural constraints and beyond. **Front Psychol.** 2014; 5:904. doi:10.3389/fpsyg.2014.00904.

COLE, P.; HERMON, G.; HUANG, C.-T; FRAJZYNGIER, Z.; REUL, E. Long Distance Reflexives - **The State of the Art. Syntax and Semantics**, 2002.

CONROY, A.; TAKAHASHI, E.; LIDZ, J., PHILLIPS, C. Equal Treatment for All Antecedents: How Children Succeed with Principle B. **Linguistic Inquiry - LINGUIST INQ.** 40. 10.1162/ling.2009.40.3.446, 2009.

CORRÊA, L. M. S. Restrições ao pronome livre na linearização do discurso. **Palavra**, 1, 75-95, 1993.

CORRÊA, L. M. S. A plurifuncionalidade do pronome no desenvolvimento linguístico reconsiderada. **Cadernos De Estudos Lingüísticos**, 29, 153-162, 1995.

CORRÊA, L. M. S. Acessibilidade e paralelismo na interpretação do pronome sujeito e o contraste pro/pronome em português. **DELTA** [online]. vol.14, n.2, pp.295-329, 1998.

CORRÊA, L. M. S. Acessibilidade diferenciada e fatores estruturais na produção e na compreensão de formas pronominais. **Palavra** (PUCRJ), Rio de Janeiro, v. 6, p. 134-153. 2000.

CORRÊA, L. M. S. O que, afinal, a criança adquire ao adquirir uma língua? A tarefa da aquisição da linguagem em três fases e o processamento de informação de interface pela criança. In **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 7-34, março, 2007.

CORREA, L. M. S. Relação processador linguístico-gramática em perspectiva: problemas de unificação em contexto minimalista. **DELTA**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 231-282, 2008.

CORRÊA, L. M. S. Concordância de gênero no processamento de formas pronominais. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, 40, 77-92, 2001.

CORRÊA, L. M. S. O DEL à luz de hipóteses psico/linguísticas: Avaliação de habilidades linguísticas e implicações para uma possível intervenção em problemas de linguagem de natureza sintática. **Veredas Online** – Especial, 207-236, 2012.

CORRÊA, L. M. S. Conciliando processamento linguístico e teoria de língua no estudo da Aquisição da Linguagem. In: CORRÊA, L.M.S (Org.) **Aquisição da linguagem e problemas do desenvolvimento linguístico** [recurso eletrônico] / Letícia Maria Sicuro Corrêa organização. – 2. ed. – Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2018.

DE LA FUENTE, I.; HEMFORTH, B.; COLONNA, S.; SCHIMKE, S. **The role of syntax, semantics, and pragmatics in pronoun resolution: A cross-linguistic overview**, 2016.

ELBOURNE, P. On the Acquisition of Principle B. **Linguistic Inquiry**, vol. 36, no. 3, pp. 333–365, 2005.

FELSER, C. Binding and coreference in non-native language processing. In Holler, A. & Suckow, K.(eds.), **Empirical perspectives on anaphora resolution: Information structural evidence in the race for salience**, pp. 229–253. Berlin: De Gruyter. 2016.

FERNANDES E. G.; LUEGI, P.; CORREA SOARES, E.; DE LA FUENTE, I.; HEMFORTH, B. Adaptation in pronoun resolution: Evidence from Brazilian and European Portuguese. **J Exp Psychol Learn Mem Cogn.** 2018. 44(12):1986-2008. doi:10.1037/xlm0000569. 2018.

FIÉIS, A.; LOBO, M.; COSTA, J. A aquisição dos pronomes clíticos no português L1. In A. M. Martins, & E. Carrilho (Eds.), **Manual de Linguística Portuguesa** (pp. 431-452). (Manuals of Romance Linguistics 16). Berlin, Boston: De Gruyter Mouton. 2016.

FOX, D. **Chain and Binding - A modification of Reinhart & Reuland's reflexivity**. Ms. MIT. Cambridge. MA, 1993.

FOX, D. Economy and Semantic Interpretation. **Linguistic Inquiry Monograph**. No. 35. Cambridge, MA: MITWPL/MIT Press. 2000.

FRIEDMANN, N.; COSTA, J. The child heard a coordinated sentence and wondered: On children's difficulty in understanding coordination and relative clauses with crossing dependencies. **Lingua**. 120. 1502-1515. 10.1016/j.lingua.2009.10.006, 2010.

FRIEDMANN, N.; NOVOGRODSKY, R.; BALABAN, N. The effect of crossing dependencies on the acquisition of pronoun comprehension. In A. Castro, J. Costa, M. Lobo, & F. Pratas (Eds.), **Language Acquisition and Development: Generative Approaches to Language Acquisition** (pp. 146-156). Newcastle, UK: Cambridge Scholars Press, 2010.

GALVES, C. A interpretação "reflexiva" do pronome no português do Brasil. **Delta**, v. 2, n. 2, p. 249-264, 1986.

GRODZINSKY, Y.; REINHART, T. The Innateness of Binding and Coreference. **Linguistic Inquiry**, vol. 24, no. 1, pp. 69–101, 1993.

GROLLA, E. Remarks on the Acquisition of Intensified Proforms in Brazilian Portuguese. In **Proceedings of the First International Psycholinguistics Meeting of ANPOLL**. Rio de Janeiro, RJ: Imprinta, p. 75-90, 2010.

GROLLA, E. The Acquisition of Contrastive and Non-contrastive Anaphoric Forms in Brazilian Portuguese. In **Proceedings of GALANA 4 - Generative Approaches to Language Acquisition North America**. Somerville, MA: Cascadilla Press, p. 78-89, 2011a.

GROLLA, E. Proeminence and Unexpectedness Restrictions: the Acquisition of Intensified Proforms in Brazilian Portuguese. **Presentation on Generative Approaches to Language Acquisition**, in Thessaloniki, Greece, 2011b.

GROLLA, E. Locality and C-Command: The Acquisition of Principle A in Brazilian Portuguese. In **Selected Proceedings of the Romance Turn IV**. Newcastle, UK: Cambridge Scholars Publishing, p. 153-168, 2012a.

GROLLA, E. Estratégias Infantis na Aquisição da Expressão 'Ele Mesmo' em Português Brasileiro. **Revista Linguística** (UFRJ, Rio de Janeiro) 8, p.56 – 70, 2012b.

GROLLA, E.; BERTOLINO, K. A proforma 'ele' com antecedente local em português brasileiro adulto e infantil. In: HORA, D. da; NEGRÃO, E. **Estudos da Linguagem: casamento entre temas e perspectivas**. João Pessoa: Editora Ideia; Editora Universitária da UFPB, 2011.

GROLLA, E.; FIGUEIREDO SILVA, M. C. **Para Conhecer Aquisição da Linguagem**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014. v. 1. p. 150-160.

HARLEY, T. A. **The psychology of language**. chapters. 10 & 12. 2008.

JAKUBOWICZ, C. Reflexives in French and Danish: Morphology, Syntax, and Acquisition. In B. Lust, G. Hermon & J. Kornfilt (Eds.), **Binding, dependencies, and learnability**, pp. 115-144. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1994.

KAISER, E., FEDELE, E. Reference resolution: a psycholinguistic perspective. J. Gundel & B. Abbott, (Eds.). *The Oxford Handbook of Reference*. doi: 10.1093/oxfordhb/9780199687305.013.15. 2019.

KARIMI, H; FERREIRA, F. Informativity renders a referent more accessible: Evidence from eyetracking. **Psychon Bull Rev**, 2016, 23:507–525 DOI 10.3758/s13423-015-0917-1.

KENNISON, S. Comprehending the pronouns her, him, and his: implications for theories of referential processing. **Journal of Memory and Language**, 2003.

KÖNIG, E; SIEMUND, P. Intensifiers and reflexives: A typological perspective, in: Zygmunt Frajzyngier and Traci Curl (eds.) **Reflexives: Forms and Functions**. Amsterdam: Benjamins, 2000, 41-74.

KUSH, D.; JOHNS, C.; VAN DYKE, J. Prominence-Sensitive Pronoun Resolution: New Evidence From the Speed-Accuracy Tradeoff Procedure. **Journal of Experimental Psychology Learning Memory and Cognition**. 45. 10.1037/xlm0000646. 2018.

LACERDA, M. C. M.; OLIVEIRA, R C; LEITÃO, M. M. O processamento da anáfora 'se' em português brasileiro e a influência da variação dialetal. **Fórum Linguístico** (Online), v. 11, p. 243-260, 2014.

LEITÃO, M. M.; BEZERRA, G. B.; BRITO, D. B. S. Restrições da teoria da ligação e o processamento da correferência pronominal em dois estágios. **Cadernos de Letras da UFF**, [S.l.], v. 24, n. 49, dez. 2014. ISSN 24474207

LEVINSON, S. Pragmatic reduction of the Binding Conditions revisited. **Journal of Linguistics**. 27. 107 - 161. 10.1017/S0022226700012433, 1991.

MARANTZ, A. **On the nature of grammatical relations**. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1984.

MCDANIEL, D.; CAIRNS, H.; HSU, J.R. Binding principles in the grammars of young children. **Language Acquisition** 1: 121-138, 1990.

MENUZZI, S. **Aquisição da Anáfora Pronominal em Português do Brasil**. Research Project, 1999.

MENUZZI, S.; LOBO, M. **Binding and Pronominal Forms in Portuguese**, 2016. 10.1002/9781118791844. ch18. Disponível em: <[https://www.academia.edu/13045753/Binding_and_Pronominal_Forms_in_P](https://www.academia.edu/13045753/Binding_and_Pronominal_Forms_in_Portuguese) ortuguese> Acesso em: 10 jul. 2020.

MIOTO, C.; SILVA, M. C. F.; LOPES, R. E. V. **Manual de sintaxe**. Florianópolis: Insular, 1999.

MULLER, A. Anáfora Pronominal. **Revista Letras** (Curitiba), UFPR, Curitiba, PR, v. 56, p. 259-275, 2001.

NICOL, J. **Coreference processing during sentence comprehension**. Doctoral Dissertation. MIT, 1988.

NICOL, J.; SWINNEY, D. The role of structure in coreference assignment during sentence comprehension. **J Psycholinguist Res** 18, 5–19, 1989.

OLIVEIRA, R. C.; LEITÃO, M. M.; ARAÚJO, E. A influência dos antecedentes vinculados e não vinculados no processamento da anáfora “ele(a) mesmo(a)”. **Revista do GELNE**, Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste, v. 5, n. 1 e 2, Natal: UFRN, 2013, p. 115-134.

OLIVEIRA, R. C.; LEITÃO, M. M.; CASTOR, J. B. A Influência dos antecedentes disponíveis e não-disponíveis no processamento da anáfora “ele(a) mesmo(a)” Em Português Brasileiro (PB). **Letrônica**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 278-297, jan./jun., 2014.

OLIVEIRA, R. C.; LEITÃO, M. M.; HENRIQUE, J. A influência dos antecedentes vinculados e não vinculados no processamento da anáfora “a si mesmo(a)”. **Linguística**, v. 8, n. 2, 2012, p. 115-134.

PEREIRA, D. C. **Variação e mudança no uso dos pronomes reflexivos no português popular da capital paulista**. PhD dissertation, USP, São Paulo, 2007.

PEROVIC, A.; MODYANOVA, N.; WEXLER, K. Comprehension of reflexive and personal pronouns in children with autism: A syntactic or pragmatic deficit?. **Applied Psycholinguistics**. 34, 2013.

REINHART, T.; REULAND, E. **Anaphoric Territories**. Unpublished manuscript, Tel Aviv University e Groningen University. 1989. Disponível em: <file:///C:/Users/mifry/AppData/Local/Temp/30278-Article%20Text-36116-1-10-20171012-1.pdf.> Acesso em: 20 jul. 2020.

REINHART, T.; REULAND, E. Reflexivity. **Linguistic Inquiry**, MIT Press, v. 24, n. 4, p. 657-720, 1993.

REULAND, E. Primitives of Binding. **Linguistic Inquiry**, 32(3), 439-492, 2001.
Disponível em: <www.jstor.org/stable/4179157> Acesso em: 11 maio 2020.

REULAND, E. Binding Theory: Terms and Concepts in **The Blackwell Companion to Syntax**. Vol 01. (Martin Everaert & Henk van Riemsdijk, eds.) Malden. MA. Blackwell. (Ch. 09), 2006.

RIZZI, L., **Relativized Minimality**. MIT Press, Cambridge, MA, 1990.

SANDERS, T.; GERNSBACHER, M. A. **Accessibility in text and discourse processing**. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2004.

SOUZA, F.; OLIVEIRA, R. C.; HENRIQUE, J. A aceitabilidade da anáfora logofórica em português brasileiro. **Revista de estudos da linguagem**. 25. 1255. 10.17851/2237-2083.25.3.1255-1290, 2017.

STURT, P. The time-course of the application of binding constraints in reference resolution. **Journal of Memory and Language** 48(3). 542–562, 2003.

VIEIRA, R. Brazilian Portuguese 'mesmo' in 'ele mesmo' as a scalar focus particle: evidence from acquisitional data. **ReVEL**, edição especial n. 9, 2015.

PORTELE, Y; BADER, M. Accessibility and Referential Choice: Personal Pronouns and Dpronouns in Written German, **Discours** [Online], 18 | 2016, Disponível em: <<http://journals.openedition.org/discours/9188>> DOI: 10.4000/discours.9188 Acesso em: 10 jul. 2020.

VON HEUSINGER, K.; SCHUMACHER, P. B. Discourse prominence: Definition and application. **Journal of Pragmatics** 154. 117-127, 2019.

ZRIBI-HERTZ, A. Anaphor binding and Narrative point of view: English reflexive pronouns in sentence and discourse. **Language** 65: 695-727, 1989.

ZRIBI-HERTZ, A. Lui-même argument et le concept de « pronom A ». **Langages**. 25. 100-127. 10.3406/lgge.1990.1576, 1990.

ZRIBI-HERTZ, A. Emphatic or reflexive? On the endophoric character of French *lui-même* and similar complex pronouns. **Journal of Linguistics** 31: 333-374, 1995.

Bibliografia adicional

ARIEL, M. Centering, accessibility and the next mention. **Theoretical Linguistics**. 39. 10.1515/tl-2013-0, 2013.

CHOMSKY, N. **Novos Horizontes no Estudo da Linguagem**. *DELTA* [online]. vol.13, pp.51-74, 1997.

CHOMSKY, N. Of Minds and Language. **Biolinguistics** 1: 009–027, 2007.

CHOMSKY, N. A biolinguística e a capacidade humana. In **Linguagem e mente**. 3ª edição. Tradução de: Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

CORRÊA, L. M. S. Processamento linguístico, aquisição da Linguagem e direcionamentos da pesquisa psicolinguística: Uma Apresentação. **Palavra** (PUCRJ), Rio de Janeiro, v. 6, p. 7-20. 2000.

CORRÊA, L. M. S. Interface Information and Computational Cost: An Integrated Procedural Approach to Language Acquisition with Some Implications for SLI. In COSTA, J; FIÉIS, A.; FREITAS, M.J.; LOBO, M.; SANTOS, A.L. (Org.). **New Directions in the Acquisition of Romance Languages**. New Castle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing, v p. 2-34. 2014.

DÉCHAINED, R. M.; WILTSCHKO, M. A Formal Typology of Reflexives. **Studia Linguistica**, 71: 60-106, 2017, doi:10.1111/stul.12072.

FRANCK, J.; LASSI, G.; FRAUENFELDER, U.; RIZZI, L. Agreement and movement: A syntactic analysis of attraction. **Cognition** 101, 173–216, 2006.

FUKUMURA, K.; VAN GOMPEL, R. P. G. Choosing anaphoric expressions: Do people take into account likelihood of reference? **Journal of Memory and Language**, 62, 52–66, 2010.

GARCÍA, T. I. **Anaphors at the interfaces. A comparative study of the variation of the anaphoric systems of English, Dutch and Spanish**, 2010. 10.13140/RG.2.2.16075.23840.

GORDON, P. C.; GROSZ, B. J.; GILLIOM, L. A. Pronouns, names, and the centering of attention in discourse. **Cognitive Science**, 17, 311–347, 1993.

GROSZ, B. J.; JOSHI, A. K.; WEINSTEIN, S. Centering: A framework for modeling the local coherence of discourse. **Computational Linguistics** 21 (2): 203-225, 1995.

LEITÃO, M. M. Processamento Anafórico. In: MAIA, M. (org) **Psicolinguística, Psicolinguísticas: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2015.

LEITÃO, M. M.; OLIVEIRA, R. C.; TEIXEIRA, E. N.; FERRARI NETO, J.; BRITO, D. B. S. Evidências Experimentais do processamento da correferência e dos princípios de ligação em português brasileiro. **Revista da ABRALIN**. 13. 10.5380/rabl.v13i2.39616, 2014.

MARINIS, T.; CHONDROGIANNI, V. Comprehension of reflexives and pronouns in sequential bilingual children. **Journal of Neurolinguistics**, 24(2), 202–212, 2011.

MULLER, A. Pronomes e anáfora - o estado da arte. **Linha d' Agua**, São Paulo, SP, v. 16, p. 17-37, 2003.

OLIVEIRA, M. de. Nós se cliticizou-se? **Para a história do português brasileiro: novos dados, novas análises**, 2006.

REULAND, E. Reflexives. **Oxford Handbooks Online**., 2014. Disponível em: <<https://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780199935345.01.0001/oxfordhb-9780199935345-e-9>> Acesso em: 11 maio 2020.

REULAND, E.J. Reflexives and Reflexivity. **Annual Review of Linguistics**. 4. 1-27. 10.1146/annurev-linguistics-011817-045500, 2017.

RIBEIRO, Vanessa Gouveia. **Habilidades linguísticas no quadro do Transtorno do Espectro Autista: custo de processamento e interface gramática-pragmática**; 2019; Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

WALKER, M; JOSHI, A; PRINCE, E. **Centering in Naturally-Occurring Discourse: An Overview**, 2002. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/2585846_Centering_in_Naturally-Occurring_Discourse_An_Overview> Acesso em: 25 jul. 2020.

Apêndice

Lista de estímulos do experimento 1

Grupos:	3 e 5 anos	7 anos
1.	O pai do macaquinho [se/o] coçou [ele].	O pai do macaquinho [se/o] coçou [ele].
2.	O pai do porquinho [se/o] coçou [ele].	O pai do porquinho [se/o] coçou [ele].
3.	A amiga da Maria [se/a] balançou [ela].	A amiga da Maria [se/a] balançou [ela].
4.	O coelho [se/o] balançou [ele].	O gato disse que o coelho [se/o] balançou [ele].
5.	O macaco [se/o] molhou [ele].	O urso disse que o macaco [se/o] molhou [ele].
6.	A tartaruga [se/a] espetou [ela].	A macaca disse que a tartaruga [se/a] espetou [ela].
7.	O avô do menino [se/o] calçou [ele].	O avô do menino [se/o] calçou [ele].
8.	A mãe da gatinha [se/a] lambeu [ela].	A mãe da gatinha [se/a] lambeu [ela].
9.	O amigo do palhaço [se/o] vestiu [ele].	O amigo do palhaço [se/o] vestiu [ele].
10.	O tigre [se/o] espetou [ele].	O porco disse que a tigre [se/o] espetou [ele].
11.	O pai do menino [se/o] vestiu [ele].	O pai do menino [se/o] vestiu [ele].
12.	A tia [se/a] penteou [ela].	A bailarina disse que a tia [se/a] penteou [ela].
13.	O macaco [se/o] mordeu [ele].	O jacaré viu que o macaco [se/o] mordeu [ele].
14.	O pai do elefantinho [se/o] molhou [ele].	O pai do elefantinho [se/o] molhou [ele].
15.	O gato [se/o] jogou [ele].	O pato disse que o gato [se/o] jogou [ele].
16.	O macaco [se/o] molhou [ele].	O coelho viu que o macaco [se/o] molhou [ele].
17.	A mãe da menina [se/a] penteou [ela].	A mãe da menina [se/a] penteou [ela].
18.	O gato [se/o] coçou [ele].	O urso falou que o gato [se/o] coçou [ele].

Lista de estímulos do experimento 2

Grupos:	Discurso indireto	Discurso direto
1.	<p><i>Slide A = Aqui tem pessoas de uma família. O pai, o filho e o avô. Vamos ver o que o pai disse para o filho? Aí você mostra a figura que melhor combina.</i></p> <p>Slide B = O pai disse para filho que o avô ia (se) vestir (ele).</p>	<p><i>Slide A = Aqui tem pessoas de uma família. O pai, o filho e o avô. Vamos ver o que o pai disse para o filho? Aí você mostra a figura que melhor combina.</i></p> <p>Slide B = O pai disse para o filho o que ia acontecer. O avô vai (se) vestir (ele).</p>
2.	<p><i>Slide A = Aqui temos três animais. Um tigre, um elefantinho e um elefante. Veja o que o elefantinho falou para o tigre.</i></p> <p>Slide B = O elefantinho disse para o tigre que o elefante (se) molhou (ele).</p>	<p><i>Slide A = Aqui temos três animais. Um tigre, um elefantinho e um elefante. Veja o que o elefantinho falou para o tigre.</i></p> <p>Slide B = O elefantinho disse para o tigre o que aconteceu. O elefante (se) molhou (ele).</p>
3.	<p><i>Slide A = Aqui temos uma mulher, uma garotinha e uma bailarina. Veja o que a bailarina disse para a garotinha.</i></p> <p>Slide B = A bailarina disse para a garotinha que a mulher ia (se) pentear (ela).</p>	<p><i>Slide A = Aqui temos uma mulher, uma garotinha e uma bailarina. Veja o que a bailarina disse para a garotinha.</i></p> <p>Slide B = A bailarina disse para a garotinha o que ia acontecer. A mulher vai (se) pentear (ela).</p>
4.	<p><i>Slide A = Aqui temos um porco, um porquinho e um cachorro. Vamos ver o que o porquinho disse para o cachorro.</i></p> <p>Slide B = O porquinho disse para o cachorro que o porco (se) coçou (ele).</p>	<p><i>Slide A = Aqui temos um porco, um porquinho e um cachorro. Vamos ver o que o porquinho disse para o cachorro.</i></p> <p>Slide B = O porquinho disse para o cachorro o que aconteceu. O porco (se) coçou (ele).</p>
5.	<p><i>Slide A = Aqui temos uma garçonete, uma cozinheira e uma menina. Veja o que a cozinheira falou para a menina.</i></p> <p>Slide B = A cozinheira disse para a menina que a garçonete (se) sujou (ela).</p>	<p><i>Slide A = Aqui temos uma garçonete, uma cozinheira e uma menina. Veja o que a cozinheira falou para a menina.</i></p> <p>Slide B = A cozinheira disse para a menina o que aconteceu. A garçonete (se) sujou (ela).</p>
6.	<p><i>Slide A = Aqui temos um domador, um leão e um urso. Olha o que o leão falou para o urso.</i></p> <p>Slide B = O leão disse para o urso que o domador (se) abraçou (ele).</p>	<p><i>Slide A = Aqui temos um domador, um leão e um urso. Olha o que o leão falou para o urso.</i></p> <p>Slide B = O leão disse para o urso o que aconteceu. O domador (se) abraçou (ele).</p>
7.	<p><i>Slide A = Aqui temos uma menina, uma gatinha e uma cadelinha. Olha o que a cadelinha falou para a menina.</i></p> <p>Slide B = A cadelinha disse para a menina que a gatinha (se) lambeu (ela).</p>	<p><i>Slide A = Aqui temos uma menina, uma gatinha e uma cadelinha. Olha o que a cadelinha falou para a menina.</i></p> <p>Slide B = A cadelinha disse para a menina o que aconteceu. A gatinha (se) lambeu (ela).</p>

8.	<p><i>Slide A = Aqui temos uma babá, uma menina e uma bailarina. Olha o que a menina falou para a bailarina.</i></p> <p><i>Slide B = A menina disse para a bailarina que a babá ia (se) pintar (ela).</i></p>	<p><i>Slide A = Aqui temos uma babá, uma menina e uma bailarina. Olha o que a menina falou para a bailarina.</i></p> <p><i>Slide B = A menina disse para a bailarina o que ia acontecer. A babá vai (se) pintar (ela).</i></p>
----	---	--

Lista de estímulos do experimento 3

Grupos:	Crianças	Adultos
1.	<p><i>Olha aqui uma bola. Você vai me mostrar em cima de quem o menino jogou a bola: se foi do palhaço, do menino ou do homem.</i></p> <p>O palhaço disse que o menino jogou a bola em cima de si/si mesmo/ ele/ele mesmo.</p>	<p><i>Olha aqui uma bola. Você vai me mostrar em cima de quem o menino jogou a bola: se foi do palhaço, do menino ou do homem.</i></p> <p>O palhaço disse para o homem que o menino jogou a bola em cima de si/si mesmo/ ele/ele mesmo.</p>
2.	<p><i>Olha aqui um bolo. Você vai me mostrar para quem a borboleta fez o bolo: se foi para a formiga, para a abelha ou para a borboleta.</i></p> <p>A formiga disse que a borboleta fez um bolo para si/si mesma/ ela/ela mesma.</p>	<p><i>Olha aqui um bolo. Você vai me mostrar para quem a borboleta fez o bolo: se foi para a formiga, para a abelha ou para a borboleta.</i></p> <p>A formiga disse para a abelha que a borboleta fez um bolo para si/si mesma/ ela/ela mesma.</p>
3.	<p><i>Olha aqui uma cobra. Você vai me mostrar perto de quem estava a cobra que a mulher encontrou: se foi da mulher, da menina ou da bailarina.</i></p> <p>A bailarina disse que a mulher encontrou uma cobra perto de si/si mesma/ ela/ela mesma.</p>	<p><i>Olha aqui uma cobra. Você vai me mostrar perto de quem estava a cobra que a mulher encontrou: se foi da mulher, da menina ou da bailarina.</i></p> <p>A bailarina disse para a menina que a mulher encontrou uma cobra perto de si/si mesma/ ela/ela mesma.</p>
4.	<p><i>Olha aqui um carrinho escondido. Você vai me mostrar atrás de quem o leão encontrou o carrinho: se foi do urso, do gato ou do leão.</i></p> <p>O urso disse que o leão encontrou o carrinho atrás de si/si mesmo/ ele/ele mesmo.</p>	<p><i>Olha aqui um carrinho escondido. Você vai me mostrar atrás de quem o leão encontrou o carrinho: se foi do urso, do gato ou do leão.</i></p> <p>O urso disse para o gato que o leão encontrou o carrinho atrás de si/si mesmo/ ele/ele mesmo.</p>
5.	<p><i>Olha aqui uma abelha voando. Você vai me mostrar perto de quem o macaco viu a abelha voando: se foi do sapo, do macaco ou do elefante.</i></p> <p>O sapo disse que o macaco viu uma abelha perto de si/si mesmo/ ele/ele mesmo.</p>	<p><i>Olha aqui uma abelha voando. Você vai me mostrar perto de quem o macaco viu a abelha voando: se foi do sapo, do macaco ou do elefante.</i></p> <p>O sapo disse para o elefante que o macaco viu uma abelha perto de si/si mesmo/ ele/ele mesmo.</p>

6.	<p><i>Olha aqui uma cadeira meio escondida. Você vai me mostrar atrás de quem a borboleta colocou a cadeira: se for da borboleta, da tartaruga ou da vaca.</i></p> <p>A girafa disse que a borboleta colocou a cadeira atrás de si/si mesma/ ela/ela mesma.</p>	<p><i>Olha aqui uma cadeira meio escondida. Você vai me mostrar atrás de quem a borboleta colocou a cadeira: se for da borboleta, da tartaruga ou da vaca.</i></p> <p>A girafa disse para a tartaruga que a borboleta colocou a cadeira atrás de si/si mesma/ ela/ela mesma.</p>
7.	<p><i>Olha aqui um microfone. Você vai me mostrar para quem o homem aranha trouxe o microfone. Se foi para o Batman, o Super-homem ou o Homem Aranha.</i></p> <p>O Super-homem disse que o Homem Aranha trouxe o microfone para si/si mesmo/ ele/ele mesmo.</p>	<p><i>Olha aqui um microfone. Você vai me mostrar para quem o homem aranha trouxe o microfone. Se foi para o Batman, o Super-homem ou o Homem Aranha.</i></p> <p>O Super-homem disse para o Batman que o Homem Aranha trouxe o microfone para si/si mesmo/ ele/ele mesmo.</p>
8.	<p><i>Olha aqui uma mangueira. Você vai me dizer contra quem a girafa virou a mangueira. Se foi contra a zebra, contra a tartaruga ou contra a vaca.</i></p> <p>A zebra disse que a vaca virou a mangueira contra si/si mesma/ ela/ela mesma.</p>	<p><i>Olha aqui uma mangueira. Você vai me dizer contra quem a girafa virou a mangueira. Se foi contra a zebra, contra a tartaruga ou contra a vaca.</i></p> <p>A zebra disse para a tartaruga que a vaca virou a mangueira contra si/si mesma/ ela/ela mesma.</p>
9.	<p><i>Olha aqui um livro. Você vai me dizer sobre quem era o livro que a Cinderela estava lendo. Se era sobre a Branca de Neve, a Cinderela ou a Ariel.</i></p> <p>A Branca de Neve disse que a Cinderela estava lendo um livro sobre ela.</p>	<p><i>Olha aqui um livro. Você vai me dizer sobre quem era o livro que a Cinderela estava lendo. Se era sobre a Branca de Neve, a Cinderela ou a Ariel.</i></p> <p>A Branca de Neve disse para a Ariel que a Cinderela estava lendo um livro sobre ela.</p>
10.	<p><i>Olha aqui um boné. Você vai me dizer para quem o tigre comprou o boné. Se foi para o coelho, o tigre ou o cachorro.</i></p> <p>O coelho disse que o tigre comprou um boné para si.</p>	<p><i>Olha aqui um boné. Você vai me dizer para quem o tigre comprou o boné. Se foi para o coelho, o tigre ou o cachorro.</i></p> <p>O coelho disse para o cachorro que o tigre comprou um boné para si.</p>