

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

LAUTER DOURADO DA ROCHA

**DUPLICAÇÃO DA MORFOLOGIA DE PASSADO POR
APRENDIZES DE INGLÊS COMO L2**

Rio de Janeiro

2022

LAUTER DOURADO DA ROCHA

**DUPLOCAÇÃO DA MORFOLOGIA DE PASSADO POR
APRENDIZES DE INGLÊS COMO L2**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Linguística.

**Orientadora: Profa. Dra. Marília Uchoa Cavalcanti
Lott de Moraes Costa**

Coorientador: Prof. Dr. Andrew Nevins

Rio de Janeiro

2022

LAUTER DOURADO DA ROCHA

**DUPLICAÇÃO DA MORFOLOGIA DE PASSADO POR APRENDIZES
DE INGLÊS COMO L2**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Linguística.

COMISSÃO JULGADORA:

Profa. Doutora Marília Uchôa Cavalcanti Lott de Moraes Costa
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Profa. Doutora Paula Roberta Gabbai Armelin
Universidade Federal de Juiz de Fora

Profa. Doutora Daniela Cid de Garcia
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Profa. Doutora Marije Soto (Suplente)
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Profa. Doutora Denise Kluge (Suplente)
Universidade Federal do Rio de Janeiro

CIP - Catalogação na Publicação

Rd Rocha, Lauter Dourado da
Duplicação da morfologia de passado por aprendizes de Inglês como L2 / Lauter Dourado da Rocha. -- Rio de Janeiro, 2022.
77 f.

Orientadora: Marília Uchoa Cavalcanti Lott de Moraes Costa .
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Programa de Pós Graduação em Linguística, 2022.

1. Duplicação de passado. 2. Aprendizes de inglês como L2. 3. Tipologia verbal. I. Costa , Marília Uchoa Cavalcanti Lott de Moraes , orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado a oportunidade de ingressar na pós-graduação e por ter me dado força para chegar até o fim.

Agradeço à minha orientadora Profa. Dra. Marília Uchoa Cavalcanti Lott de Moraes Costa pela orientação cuidadosa e pela disponibilidade de sanar dúvidas. Sem a sua colaboração, a feitura de tal dissertação seria impossível. Ademais, gostaria de agradecer o professor Dr. Andrew Nevins pelas ideias e sugestões que contribuíram para amadurecer minha pesquisa.

Agradeço aos seguintes professores: Alessandro Boechat e Roberto Freitas. Também agradeço à ex-orientadora Profa. Dra. Cecília Mollica pelas leituras que me sugeriu e pelo amadurecimento desta análise.

Agradeço à minha mãe, Ariane Soares Dourado, pelas lições de perseverança que me deu ao longo de minha vida.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – A TEORIA GB SEGUNDO BOECHAT (2019).....	18
FIGURA 2 – ESTRUTURA DE CONSTITUINTES DO TIPO 1.....	19
FIGURA 3 – ESTRUTURA DE CONSTITUINTES DO TIPO 2.	19
FIGURA 4 – ESTRUTURA DE CONSTITUINTES DO TIPO 3.....	20
FIGURA 5 – ESTRUTURA DE CONSTITUINTES DO TIPO 4.....	20
FIGURA 6 – DS DA SENTENÇA (20)	21
FIGURA 7 – ÁRVORE SINTÁTICA DA SENTENÇA 33	29
FIGURA 8 – TESTE EJA FRENTE.....	48
FIGURA 9 – FOTO DO TESTE DE INGLÊS (VERSO).....	49
FIGURA 10 – QUESTÃO 3 DO TESTE	52

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – QUESTÃO 01 DO TESTE (TIPOLOGIA VERBAL).....	51
TABELA 2 – QUESTÃO 02 DO TESTE (TIPOLOGIA VERBAL)	52
TABELA 3 – AMBIENTES DE DUPLICAÇÕES PREVISTOS PELA HIPÓTESE <i>DO-INSERTION</i>	56
TABELA 4 – AMBIENTES DE DUPLICAÇÕES PREVISTOS PELA HIPÓTESE SAI	57
TABELA 5 – AMBIENTES DE DUPLICAÇÕES PREVISTOS PELA HIPÓTESE MOVIMENTO.....	57
TABELA 6 – FREQUÊNCIA DE OCORRÊNCIA DAS DUPLICAÇÕES DE PASSADO NOS TESTES TFI	59
TABELA 7 – ÍNDICE DE FREQUÊNCIA <i>SUBTLEX</i>	59
TABELA 8 – QUESTÃO 4 DO TESTE (INVERSÃO DE SENTENÇA PARA FORMA NEGATIVA)	61
TABELA 9 – FREQUÊNCIA DE OCORRÊNCIA DE DUPLICAÇÕES DE PASSADO EM TESTES TFN.....	62
TABELA 10 – ÍNDICE DE FREQUÊNCIA <i>SUBTLEX</i>	63

RESUMO

ROCHA, Lauter Dourado. **Duplicação da morfologia de passado por aprendizes de inglês como L2**. Rio de Janeiro, 2021. 77 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

A presente dissertação investiga o fenômeno das duplicações do passado em sentenças produzidas por alunos da turma de educação de jovens e adultos (EJA), segmento ensino médio. Os dados desta pesquisa foram selecionados através da coleta de 39 testes produzidos por esses alunos durante o segundo semestre de 2018. A análise dos dados foi realizada a posteriori e teve como objetivo a testagem das principais hipóteses desta pesquisa: movimento, SAI, *do-insertion*. Dentre as principais referências teóricas deste trabalho estão os estudos gerativistas de Chomsky (1991) e Hattori (2003), que explicam a ocorrência do fenômeno como resultado de uma operação muito marcada e que envolve um elevado custo de processamento. Ademais, a pesquisa busca estabelecer uma relação entre exposição ao *input* e ocorrência de duplicações de passado. Dentre os resultados, postulou-se que *do-insertion* se mostrou a hipótese mais adequada para prever ocorrência do fenômeno nos testes do tipo TFN (testes com frases negativas). No caso dos testes do tipo TFI (testes com frases interrogativas), a hipótese do movimento e *do-insertion* são concorrentes para análise do fenômeno.

Palavras-chave: duplicação de passado; aprendizes de Inglês como L2; tipologia verbal.

ABSTRACT

ROCHA, Lauter Dourado. **Duplicação da morfologia de passado por aprendizes de inglês como L2**. Rio de Janeiro, 2021. 77 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

This dissertation investigates the phenomenon of double Past Tense in sentences produced by students in Youth and Adult education (YAE), high school segment. Data from this research were collected from the 39 tests produced by these students from the second semester of 2018. The data analysis was done after the event and its purpose was to test the hypotheses of this research: movement, SAI, do-insertion. Among the main theoretical references of this work are the generative studies of Chomsky (1991) and Hattori (2003), which explain the occurrence of the phenomenon as a result of a very marked operation that involves high processing cost. Furthermore, the research seeks to establish a relationship between exposure to input and occurrence of double Past Tense. From the results, I postulated that *do-insertion* proved to be the most appropriate hypothesis to predict occurrence of the phenomenon in TFN tests (tests with negative phrases). In the case of TFI tests (tests with interrogative phrases), the hypothesis of movement and *do-insertion* are competing for analyses of the phenomenon.

Keywords: past duplication; learners of English as L2; verbal typology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	16
1.1 A TEORIA DA REGÊNCIA E LIGAÇÃO	17
1.2 AS ESTRUTURAS SINTÁTICAS: DS, SS, PF, LF	20
1.3 O PROGRAMA MINIMALISTA	22
1.4 A OPERAÇÃO DE MOVIMENTO E A ECONOMIA PROCESSUAL NO PM.....	23
1.5 A HIPÓTESE DE INVERSÃO DA ORDEM DO AUXILIAR / SUJEITO- (SAI HYPOTHESIS)	25
1.6 HIPÓTESE DO MOVIMENTO	27
1.7 HIPÓTESE DO-INSERTION	29
1.8 TEORIAS GERATIVISTAS A RESPEITO DA AQUISIÇÃO EM L2	32
CAPÍTULO 2 - PROPOSTAS TEÓRICAS SOBRE APRENDIZAGEM DE L2	40
2.1 A NOÇÃO DE APRENDIZAGEM DE L2.....	40
2.2 A NOÇÃO DE APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DE CHOMSKY	40
2.3 DIFERENTES VISÕES SOBRE APRENDIZAGEM E AQUISIÇÃO DE L2.....	41
2.4 OS TIPOS DE APRENDIZAGEM: EXPLÍCITA E IMPLÍCITA	43
2.5 A INTERLÍNGUA E APRENDIZAGEM DE L2.....	44
CAPÍTULO 3 - HIPÓTESES, OBJETIVOS E METODOLOGIA	46
3.1 O EMBASAMENTO TEÓRICO	46
3.2 OS OBJETIVOS DA PESQUISA	46
3.3 AS HIPÓTESES	46
3.4 METODOLOGIA.....	47
3.4.1 MATERIAIS.....	47
3.4.2 O PERFIL DOS ALUNOS	49
3.4.3 O CONJUNTO DE TESTES.....	49
3.4.4 A RESPEITO DOS TESTES (TFI) E (TFN).....	50
3.5 PROCEDIMENTO	50

CAPÍTULO 4 - ANALISANDO E INTERPRETANDO OS DADOS.....	54
4.1 TESTES COM FRASES INTERROGATIVAS (TFI).....	56
4.2 RESULTADO E ANÁLISE DO TFI	58
4.3 TESTES COM FRASES NEGATIVAS (TFN)	61
CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O FENÔMENO	65
5.1 UMA CONCLUSÃO PARA O ESTUDO	65
5.2 CAMINHOS FUTUROS.....	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
ANEXO 1 – ATIVIDADE (ITEM 03).....	72
ANEXO 2 – ATIVIDADE (ITEM 01).....	73
ANEXO 3 – PROJETO DE INGLÊS (FRENTE)	74
ANEXO 4 – PROJETO DE INGLÊS (VERSO).....	75
ANEXO 5 – ITEM 04 (SENTENÇA A).....	76
ANEXO 6 – ITEM 04 (SENTENÇA B)	77

INTRODUÇÃO

Nesta dissertação, proponho uma análise sobre a ocorrência de duplicação das marcas de passado, ou *double tense*. O interesse por esse fenômeno teve início com meu trabalho como professor na turma de Educação de Jovens e Adultos – EJA, em uma escola particular no Rio de Janeiro, durante os anos de 2017 e 2018. No contexto, lecionei a disciplina inglês para as turmas do segmento Ensino Médio (1º ano, 2º ano e 3º ano). Durante as aulas, um fato me chamou atenção: os alunos continuavam aplicando as regras do *Simple Past* de maneira equivocada, como podemos observar nos exemplos abaixo:

- (1) *Did we watched the olympic Game on tv last month?*
- (2) *Did the athletes run in the marathon in London?*
- (3) *The students didn't went to the theater last week*
- (4) *My friends didn't invited me to party on saturday*

As sentenças acima foram produzidas pelos alunos durante a realização de um teste presente no livro didático da turma EJA, de autoria da Gráfica MW, e que era utilizado como material de apoio nas aulas. Os exemplos 1, 2, 3, 4 são respostas dos alunos aos itens 3 e 4 do teste. Como podemos observar nos exemplos citados, os alunos produziram sentenças com duplicação das marcas do passado, mesmo após o ensino sistemático das regras de conjugação verbal através das aulas expositivas. A partir de análise da literatura, observei em Hattori (2003) o fenômeno das duplicações, *double tense*, em outros contextos. Seguem mais exemplos abaixo:

- (5) *Is she is eating?*
- (6) *Are you are eating?*
- (7) *Can you can finish?*

Os exemplos 5, 6 e 7 foram produzidos por duas crianças falantes de inglês como L1

em um estudo realizado por Maratsos; Kuczaj (1978) *apud* Hattori (2003). Os exemplos demonstram a ocorrência de duplicações, ou *double tense*, em ambientes com a presença do *verb to be*, conforme as sentenças 5 e 6. Além disso, o fenômeno também aparece em sentenças com *modal verb*, vide sentença 7. Ademais, o trabalho de Hattori (2003) dialoga com Paradis; *et al* (2008) na obra *The acquisition of Tense in English*. Nesta obra, é apresentada uma comparação do uso de morfemas de marcação verbal por crianças falantes de inglês como L1 e L2, e principalmente por pessoas com deficiência (PCD). O objetivo de Paradis; *et al* (2008) era averiguar se as crianças são capazes de adquirir os tempos verbais de forma similar ou diferente entre si, e para isto foram selecionados dois grupos de crianças, falantes de inglês como L1 e L2.

A pesquisa que me proponho não compara diferentes grupos de falantes, mas visa estudar o fenômeno das duplicações das marcas de passado por aprendizes adultos de inglês como L2, o que foi pouco estudado na literatura que trata da aquisição de L2. Ademais, Elma; *et al* (2011) abordam o fenômeno *double tense*, na obra *Past Tense Production by English Secondlanguage Learners with and without language impairment*, sendo que o objetivo deste estudo foi investigar se haviam diferenças no uso do tempo passado, *Past Tense*, entre um grupo composto por 24 crianças aprendizes de inglês como L2, com desenvolvimento linguístico típico, e um segundo com 24 crianças com déficit de linguagem em L1 e L2. A faixa etária dos alunos desta pesquisa variou entre 5-6 anos. É importante ressaltar que todas as crianças moravam no Canadá, em cidades de domínio da língua inglesa, como Edmonton ou Toronto.

O grupo descrito como aprendizes de inglês como L2 foi selecionado através dos seguintes requisitos: em primeiro lugar, “ambos os pais eram de origem estrangeira e falantes de outra língua, diferente do inglês” (ELMA; *et al.*, 2011, p. 285). O segundo requisito foi a exposição das crianças ao inglês, que deveria ser muito baixa ou limitada até o período de 2 anos. Por fim, o terceiro requisito estabelecia que as crianças deveriam ter exposição sistemática ao inglês durante o período da pré-escola.

Já o grupo com déficit de linguagem em L1 e L2, foi recrutado através de dois métodos, observando o número de casos de patologia da linguagem falada na escola, programas especiais de maternal para crianças com aprendizagem tardia. Elma; *et al.* (2011) estabeleceram uma comparação entre os dois grupos no que tange ao uso da marcação de tempo verbal de passado, *Simple Past*. Ademais, Elma; *et al.* (2011) compararam os tipos de erros produzidos em sentenças com a presença de verbos regulares e irregulares. A conclusão deste estudo é que “combinando verbos regulares e irregulares, descobrimos que crianças

oriundas do grupo aprendizes de inglês como L2 fez uso mais frequente da marcação do passado, em relação ao grupo com déficit de linguagem em L1 e L2" (ELMA; *et al.*, 2011, p. 289).

Assim, os pesquisadores postulam que a análise de erros revela que crianças aprendizes de inglês como L2 fizeram uso maior de *overregularization*, logo, produziram mais erros face ao outro grupo. O fenômeno *overregularization* ocorre quando a criança utiliza um morfema regular em uma palavra irregular, por exemplo. A presente dissertação dialoga com o estudo de Elma; *et al.* (2011) na medida em que analisa o fenômeno *double tense*, ou seja, as duplicações do passado. Porém, diferentemente da pesquisa em questão, que selecionou crianças canadenses com faixa etária entre 5-6 anos, nesta dissertação foi selecionado um grupo de adultos, falantes de português como L1 e com faixa etária entre 18 e 30 anos. Após esta breve revisão da literatura de L2 sobre o fenômeno, faz-se necessário mencionar como serão apresentados os capítulos no presente trabalho.

No capítulo 1 estão apresentados os pressupostos teóricos que sustentam a pesquisa, como a Teoria Gerativista. No subitem 1.1 é apresentada a Teoria da Regência e Ligação. No subitem 1.2 são apresentados os seguintes conceitos: *deep structure (DS)*; *superficial structure (SS)*, *phonological form (PF)*, *logical form (LF)*. Em seguida, no subcapítulo 1.3 faz-se a análise das principais hipóteses que foram levantadas, com a intenção de explicar o porquê da ocorrência de duplicações durante aquisição de inglês como L2 por aprendizes brasileiros.

O capítulo 2 é de caráter teórico, e nele é feita a definição dos termos “aquisição” e “aprendizagem”, os quais considero necessários para melhor compreensão do objeto de estudo. Na sequência, no capítulo 3, apresento as hipóteses e objetivos que norteiam a pesquisa, além de abordar a metodologia empregada nesta. No capítulo 4, é feita a análise de dados e a testagem das hipóteses. Ademais, neste capítulo são apresentados o conjunto de dados, 39 testes com questões de inglês, que foram aplicados aos alunos da turma de Educação de Jovens e Adultos – EJA (1º ano, 2º ano e 3º ano do Ensino Médio). Dentre as questões que compõem os testes estão: os testes com frases interrogativas (TFI) e os testes com frases negativas (TFN). No contexto das principais referências teóricas utilizadas para análise dos dados estão os estudos de Hattori (2003), autor que aborda o fenômeno das duplicações durante a aquisição de L1.

No capítulo 4, discute-se a possibilidade de uma maior exposição ao *input* linguístico favorecer a aquisição do inglês padrão, ao mesmo tempo em que pode reduzir a ocorrência de duplicações; *do-insertion* é uma das propostas que será analisada na tentativa de explicar o

fenômeno. Esta hipótese foi verificada nos testes do tipo TFN; a tipologia verbal irregular aparentemente pode ser uma variável relevante para se explorar com mais profundidade e melhor o que está favorecendo a ocorrência de duplicações. Ademais, será mensurada a frequência dos verbos empregados no teste, para averiguar uma possível divergência na ocorrência do fenômeno na medida em que a tipologia verbal varia. Contudo, esta análise da tipologia verbal ainda está em caráter preliminar, e por enquanto é uma proposta de caminho futuro, que foi analisada no capítulo 5.

CAPÍTULO 1 - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, estão apresentadas as bases teóricas que visam responder à pergunta principal desta dissertação: como explicar o fenômeno da duplicação das marcas de passado em sentenças negativas e interrogativas produzidas por aprendizes adultos de inglês como L2. No inglês, a forma interrogativa do *Simple Past* (Passado Simples) é formada pelo auxiliar *did* seguido do verbo principal em sua forma base, sem a presença da terminação – *ed*, também não deve haver modificação no radical para o caso dos verbos irregulares. Ademais, no *Simple Past* para formar a negativa de uma sentença é necessário a forma de passado do auxiliar *do, did*, seguida pela partícula *not* e pela forma de infinitivo do verbo principal. As sentenças (8) e (9) são exemplos respectivamente das formas interrogativa e negativa:

(8) *Did we watch the Olympic game on tv last month?*

(9) *The students didn't go to the theater last week*

Pode-se dizer que (8) e (9) são exemplos do inglês padrão no que tange ao emprego das regras de *Simple Past tense* nas formas interrogativa e negativa. Em minha rotina de aula, como professor, ensinei aos alunos a respeito do uso do auxiliar *did* para formar frases interrogativas no inglês, tais como em (8). Também ensinei sobre as regras de uso do *Simple Past* na forma negativa, como em (9). Não obstante, observei que muitos alunos produziam frases com duplicação das marcas de passado, conforme os exemplos abaixo:

(10) ***Did** we **watched** the Olympic game on tv last month?*

(11) *The students **didn't went** to the theater last week.*

As frases (10) e (11) são exemplos de duplicação das marcas do passado, ou *double tense*. Já que em (10), o auxiliar *did* é seguido pelo verbo *watched*. Em (11) o auxiliar *didn't* é seguido do verbo irregular, *to go*, conjugado em sua forma de Passado Simples como: *went*. Esta pesquisa teve como intuito buscar uma hipótese que pudesse explicar o porquê ocorrem as duplicações das marcas de passado em sentenças negativas e interrogativas, produzidas por aprendizes adultos de inglês como L2. O fenômeno pode ter várias explicações, tais como as

hipóteses: Inversão Sujeito-Auxiliar (SAI); movimento e *do-insertion*.

O subcapítulo 1.1 apresenta a Gramática Universal. Irei lançar mão deste conceito na tentativa de explicar a ocorrência das duplicações via transferência paramétrica. Ademais, em 1.2 também serão apresentados os Princípios e Parâmetros e as estruturas sintáticas: DS, SS, PF, LF, tendo em vista que estes conceitos são cruciais para compreensão das hipóteses de basegerativista, das quais esta pesquisa faz uso, a hipótese SAI; hipótese do movimento; hipótese *do-insertion*; além das teorias gerativas a respeito de aquisição de L2.

1.1 A TEORIA DA REGÊNCIA E LIGAÇÃO

Na década de 1980, surge uma teoria que posteriormente ficou conhecida como Teoria da Regência e Ligação (*government and binding-GB*). Essa teoria obteve destaque após uma série de conferências, que foram ministradas por Noam Chomsky na Universidade de Pisa e publicadas no livro *Lectures on Government and Binding*. Chomsky postulou uma proposta de arquitetura baseada no modelo T. Algo relevante nesse desenho – o modelo T – é que a sintaxe faz intermediação entre o som e o significado. Pode-se dizer que a componente sintática realiza a combinação dos itens; as demais componentes são responsáveis pela pronúncia e significado e são interpretativas. Assim, é atribuída uma precedência lógica da sintaxe em relação ao significado e à pronúncia. Então, a função semântica dos itens depende de seu posicionamento na frase. As sentenças (12) e (13) abaixo são exemplos retirados de Boechat (2019):

(12) Pedro beijou Maria

(13) Maria beijou Pedro

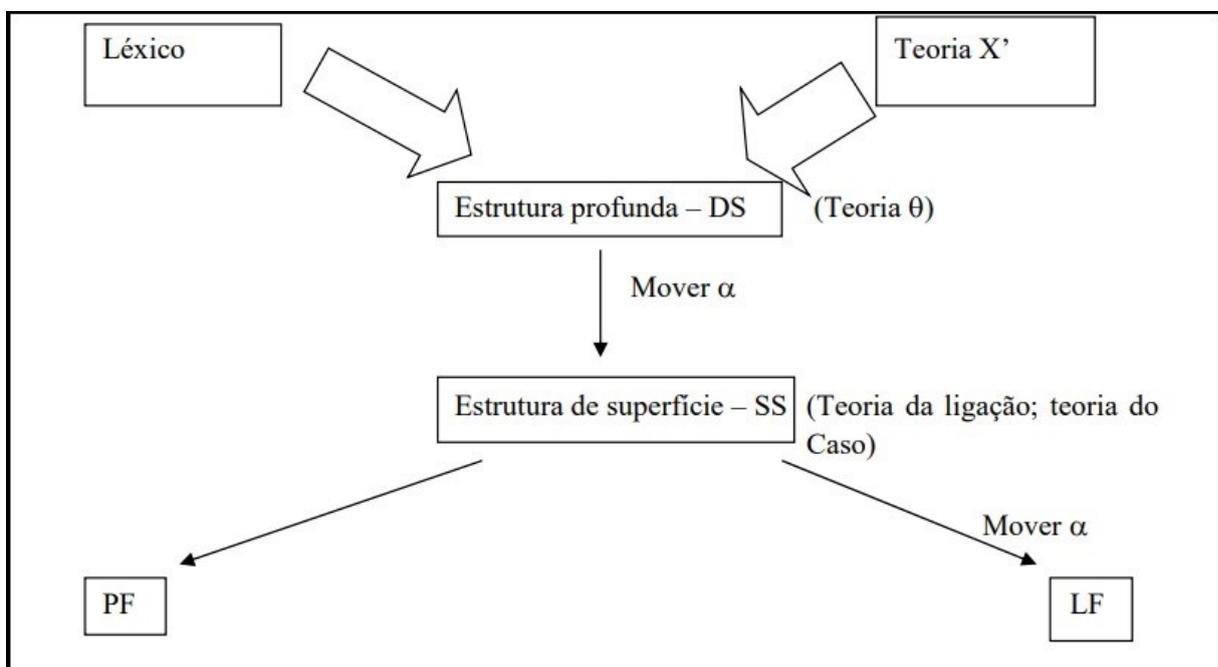
Os exemplos (12) e (13), são ilustrativos da função sintática dos itens. Em (12) Pedro é o sujeito da oração e realiza seu papel de agente, pratica a ação de beijar. Já em (13), Pedro é objeto da oração e sofre a ação de ser beijado por Maria, sujeito da oração. Ainda, há restrições sintáticas no âmbito da fonologia, como os exemplos retirados de Sandalo; Truckenbrodt (2002):

(14) Café quente queima

(15) Café queima

Pode-se dizer que as mudanças de acento estão obedecendo fronteiras sintáticas específicas: “o que está dentro do sujeito x e o que está na fronteira com o predicado” (BOECHAT, 2019, p. 08). Tudo isto indica ser plausível um modelo no qual as componentes semântica e fonológica interpretam as saídas da sintaxe. A teoria GB possui a seguinte arquitetura:

FIGURA 1 - A TEORIA GB SEGUNDO BOECHAT (2019)



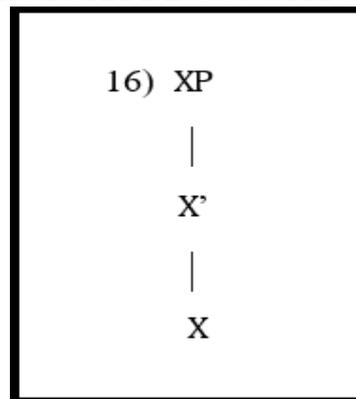
Fonte: Boechat (2019, p.8)

Observando a figura 1, é possível dizer que a GB é uma teoria na qual as componentes interpretativas são a semântica e a fonologia. Isto posto, faz-se necessário definir os conceitos: léxico e teoria X' para, posteriormente, introduzir as estruturas sintáticas: DS, SS, PF, LF. O léxico pode ser definido como as propriedades especiais das palavras, pois fornece as unidades que serão combinadas para formar os sintagmas, que por sua vez, serão os nós terminais da estrutura sintática. Pode-se dizer que os itens lexicais carregam um conjunto de informações para a sintaxe e também para as interfaces (LF e PF). Por exemplo, um item como beij- (raiz beijar) é oriundo do léxico, especificando informações do tipo: é um verbo [+V, -N]. Além disso, beij- seleciona um sintagma do tipo nominal como seu complemento, por exemplo o sintagma Pedro, atribuindo o papel de paciente a este argumento. É relevante mencionar que estas informações serão preservadas durante a derivação, “e, de fato as

propriedades que são sintaticamente relevantes devem ser projetadas em todos os níveis sintáticos (DS, SS e LF) do esquema acima (Princípio da Projeção)” (BOECHAT, 2019, p. 09).

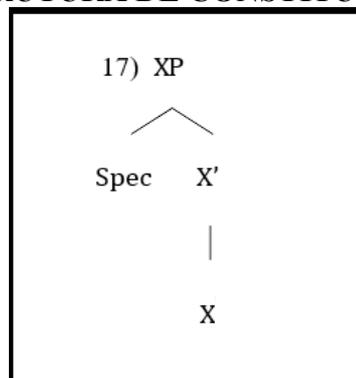
A teoria X' estabelece uma lista de restrições sobre a estruturação dos constituintes sintáticos. Pode-se dizer que, na teoria GB os constituintes são endocêntricos, há um elementonuclear presente em todo sintagma. Este elemento irá projetar sua categoria (N, P, V, A,) em níveis mais altos da estrutura sintagmática hierarquizada. Pode-se dizer que, no final da década de 1980 a teoria 'X' já possuía uma configuração com certa concordância entre os pesquisadores, como por exemplo o princípio que estabelece a limitação e exigência de um número, três, projeções do núcleo no caso dos sintagmas. Os exemplos abaixo retirados de Boechat (2019):

FIGURA 2 - ESTRUTURA DE CONSTITUINTES DO TIPO 1



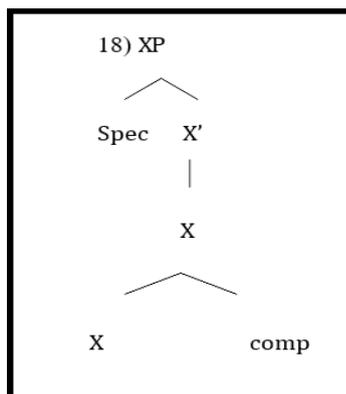
Fonte: Boechat (2019, p. 8)

FIGURA 3- ESTRUTURA DE CONSTITUINTES DO TIPO 2



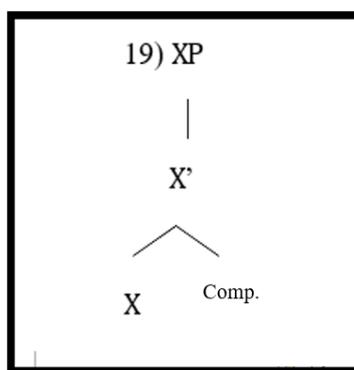
Fonte: Boechat (2019, p. 8)

FIGURA 4- ESTRUTURA DE CONSTITUINTES DO TIPO 3



Fonte: Boechat (2019, p. 8)

FIGURA 5 - ESTRUTURA DE CONSTITUINTES DO TIPO 4



Fonte: Boechat (2019, p. 8)

Nos exemplos acima, que representam respectivamente (16), (17), (18), (19), X é uma variável passível de ser substituída por uma categoria sintática, lexical ou funcional. Ademais, X é considerado o núcleo sintagmático, os níveis X' e XP são respectivamente os níveis intermediário e máximo na projeção do sintagma. Os termos spec e complemento são classificados respectivamente como especificador do constituinte e complemento do núcleo, são considerados projeções máximas de uma dada categoria. Em outras palavras, cada XP pode se encaixar em outro XP, de forma recursiva até o infinito (BOECHAT, 2019).

Uma vez contextualizado o campo da teoria GB, faz-se necessário a definição das estruturas sintáticas: estrutura profunda (DS), estrutura de superfície (SS), forma fonológica (PF) e forma lógica (LF). Estou utilizando-me destes conceitos, pois eles são fundamentos básicos das hipóteses que foram apresentadas nesta pesquisa.

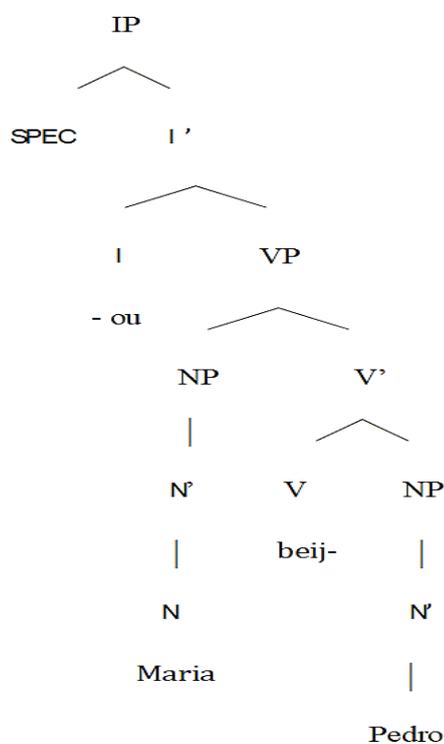
1.2 AS ESTRUTURAS SINTÁTICAS: DS, SS, PF, LF

Na busca de entender o fenômeno das duplicações das marcas do passado, usei conceitos da teoria GB, tais como: DS (*deep structure*) e SS (*surface structure*). É necessária

uma definição destes constituintes sintáticos, pois as hipóteses que lançarei mão utilizam esses conceitos. De acordo com a teoria GB, há vários níveis representacionais: DS, SS, PF, LF. A DS é onde a derivação começa, é o marcador de sintagma que é o resultado das operações de estruturas sintagmáticas e também a entrada para operações transformacionais. Por ser o *locus* das regras das estruturas de sintagma, a DS é o *locus* da recursividade gramatical. Ainda, a DS é descrita como o marcador de sintagma no qual o papel temático é representado, conforme o exemplo:

(20) Maria beijou Pedro

FIGURA 6 - DS DA SENTENÇA (20)



Fonte: Boechat (2019, p. 7)

Como podemos observar acima, a figura (6) é a representação no nível DS da sentença (20). Este exemplo é elucidativo para compreender os níveis de representação da teoria X-barra. Este modelo se consolidou nos anos 1980 e formou algum consenso entre os pesquisadores, tais como: a limitação e exigência de três níveis sintagmáticos e a hipótese do complemento único que postulava que as ramificações deveriam ser do tipo binária. Posto este contexto, podemos agora definir a SS como “o ponto em que a derivação sintática sofre um *spell out*, alimentando as formas fonológica (PF) e lógica (LF)” (HORNSTEIN, 2005 p.

21).

Neste sentido, a SS é derivada da DS através de operações de deslocamento dos constituintes. A SS também funciona como um filtro para que os movimentos de checagem de caso e atribuição dos papéis temáticos possam ocorrer, respeitando os princípios da Teoria do Caso. Já a forma fonológica (PF) é o nível de interface entre a gramática e os sistemas sensorio-motores, é neste nível que as propriedades fonológicas oriundas da derivação sintática se encontram representadas. Por fim, a forma lógica (LF) é o nível de interface entre a gramática de um lado, e o sistema intencional de outro. É no nível LF que é aplicado o Princípio da Interpretação Plena, que postula a necessidade de que as estruturas sintagmáticas que chegam devam ser interpretadas de forma plena.

Definidos os conceitos de DS, SS, PF, LF, serão apresentadas as hipóteses que possuem estes termos como fundamentação teórica. As hipóteses que serão apresentadas norteiam esta pesquisa.

1.3 O PROGRAMA MINIMALISTA

No Programa Minimalista, Chomsky (1995) e Hornstein (2005), fazem uma reformulação de alguns conceitos relativos à Teoria X' Barra em meados da década de 1990. Na teoria GB, a aquisição de alguns traços, como por exemplo os de Caso estrutural, era feita por determinados itens no decorrer da derivação. Deste modo, um NP era alçado para uma posição de especificador de IP na estrutura SS, adquirindo assim o traço [+ NOM], atribuído por I finito, logo, sua matriz sofre alteração para [+3, +sg, +masc, +pron, - anaf, +nom] e “ele terá a realização fonológica ‘ele’, por exemplo” (BOECHAT, 2019, p. 1). Então, pode-se dizer que os traços são atribuídos pelo regente.

Não obstante, no Programa Minimalista, Chomsky (1995) postula que os constituintes já estão especificados desde o léxico. No exemplo retirado de Boechat (2019)¹, “ele” é incluído na derivação com os traços fonológicos totalmente especificados, como por exemplo o traço de Caso, e realiza checagem do seu traço de Caso na configuração apropriada, o especificador de IP. Esta foi uma das maneiras de eliminar a estrutura SS, tendo em visto que nesta estrutura era feita a atribuição de Caso requerida pela Teoria do Caso. A estrutura DS também é eliminada, já que a operação *merge* ou fundir da conta da atribuição do papel temático que era feito na antiga DS.

¹ (BOECHAT, 2019, p. 1) Décima Primeira aula do curso de Sintaxe

Guimarães (2017) entende *merge* como fundir itens lexicais formando sintagmas através da recursividade, dando origem a sintagmas maiores. Então, a operação *merge* dá conta da recursividade linguística e também serve para lidar com a questão da atribuição dos papéis temáticos. *Merge* é uma operação que é recursiva. A *DS* era uma maneira de representar a recursividade linguística, com o Programa Minimalista, a estrutura de uma sentença é feita por aplicações sucessivas de *merge* que ocorrena própria operação, isto dá origem à “uma versão mais enxuta da antiga teoria X’ Barra: a Estrutura Sintagmática Pura (ESP, em inglês, *Bare Phrase Structure*” (GUIMARÃES, 2017 p. 190). Pode-se dizer que a faculdade da linguagem é composta somente pelos níveis de representação sintática LF (forma lógica) e PF (forma fonológica), que funcionam como uma interface com os sistemas conceptual-intencional e articulatorio-perceptual, de forma respectiva (NUNES, 2003). Deste modo, é importante ressaltar que os conceitos de *SS*, *DS*, que serão abordados nas hipóteses a seguir, SAI e Movimento, não fazem mais parte da versão atual do Programa Minimalista.

1.4 A OPERAÇÃO DE MOVIMENTO E A ECONOMIA PROCESSUAL NO PM

Antes de introduzir SAI *hypothesis*, faz-se necessário uma breve recapitulação da Teoria do Vestígio. Pode-se dizer que, uma propriedade fundamental da linguagem humana é que os constituintes sintáticos são interpretados em posições diferentes das quais eles são realizados foneticamente (NUNES, 2003). Dentro do modelo conhecido como Regência e Ligação (CHOMSKY, 1981), uma operação de movimento é capaz de representar a propriedade mencionada, de deslocamento das línguas. A operação ocorre da seguinte maneira: disposta uma configuração estrutural, um objeto sintático realiza o movimento de uma posição para outra com a finalidade de satisfazer certas condições de gramaticalidade. Desta maneira, o objeto que se move deixa um vestígio co-indexado, que consoante Chomsky (1995), pode ser entendido como uma categoria não realizada foneticamente, que herdou propriedades relevantes para interpretação do elemento que foi movido. Então, pode-se considerar que o elemento movido e seu vestígio constituem um objeto sintático descontínuo, também conhecido como cadeia. Com a finalidade explicitar a operação de movimento, usarei um exemplo retirado de Nunes (2003, p. 205):

(21) “**Quem** que o João beijou?”

Como podemos observar em (21), “quem é interpretado no início da sentença como objeto de beijou” (NUNES, 2003, p. 205). Este exemplo é útil para evidenciar o seguinte: os objetos sintáticos podem ser interpretados em posições diferentes das quais são realizados foneticamente. Seguindo esta linha de pensamento, Nunes (2003) utiliza o exemplo (22) para elucidar que *t* é o vestígio de **quem** dentro da cadeia C= (quem_i , t_i).

(22) “[quem_i [que [o João [beijou t_i]]]”.

De acordo com a Teoria Gerativa, vestígio pode ser entendido como uma categoria vazia (CHOMSKY, 1986). Neste momento, no âmbito do quadro revisional que ocorreu com o Programa Minimalista (PM), um ponto importante é o exame das operações de movimento. Como já vimos anteriormente, no PM as estruturas DS e SS são eliminadas, restando apenas os níveis de representacionais: LF e PF, que realizam interface com o sistema cognitivo. Os objetos sintáticos são construídos a partir do sistema computacional, a operação ocorre através da seleção de itens lexicais que são retirados do léxico através de uma operação *select*. Ademais, estes itens são reunidos em uma numeração, observe o exemplo abaixo:

(23) N: { ele, dormiu, v1, t1 }

Neste exemplo, retirado de Boechat (2019), o item **ele** possui os seguintes traços formais: terceira pessoa do singular (+ 3); singular(sg); masculino (+ masc); pronome(+ pron) , nominativo(+ nominativo). Ademais, o mesmo item **ele** possui a ausência dos seguintes traços: verbo (- v) , anafórico(- anaf). De acordo com a análise tradicional da teoria dos vestígios, desde Chomsky (1973), os vestígios são introduzidos no curso da derivação. Isso representa um impasse para o quadro teórico do PM, por esta proposta considerar que os itens já recebem os traços formais desde o léxico. Sendo assim, o PM necessita de uma reanálise, que considere a operação de movimento sob uma nova ótica. É neste momento, então, que Chomsky incorpora ao PM a teoria do movimento por cópia, segunda a qual, um vestígio é uma cópia do elemento movido, que é apagada do componente fonológico, mas que está disponível para interpretação. Nunes (2003, p. 206) utiliza o exemplo (23) para explicar a operação de movimento sob o viés minimalista. Segue o exemplo:

(24) [quem [que[o João [beijou quem]]]]

Nunes (2003) postula que a estrutura (22) é entendida como uma abreviação de (23), na qual a cópia mais baixa de **quem** é a apagada no componente fonológico. Uma questão que é pertinente ser colocada é a economia processual dentro da proposta do PM. Para isto, é necessário observar a sentença (24) utilizada por Nunes (2003, p. 207):

(25) *Quem que o João beijou quem?

Pode-se observar que em (23) ocorre a aplicação de apagamento, que envolve uma segunda cópia de **quem**, sendo a operação (24) mais econômica já que não envolve a operação de cópia de **quem** (NUNES, 2003). O autor propõe que numa derivação nenhuma cópia que seja apagada deveria ser preferida à uma derivação em que alguma cópia é apagada, já que a operação de cópia envolve custos de processamento (NUNES, 2003). Colocando a questão em termos mais abrangentes, não é apenas a operação de cópia que envolve custos processuais, o movimento, ou move, é uma operação composta que envolve uma cópia, movimento é igual a copiar mais fundir, por este motivo movimento é considerado menos econômico que *merge*. Omovimento só deve ocorrer, pois, se servir ao propósito de eliminar traços não interpretáveis, pois é considerado último recurso: uma operação de movimento é licenciada só se permitir a eliminação de traços formais [- interpretáveis] (HORNSTEIN, 2005).

Uma vez definidos os conceitos de movimento, traço; vestígio é momento de introduzir a hipótese de inversão da ordem do auxiliar, também conhecida como SAI *hypothesis*.

1.5 A HIPÓTESE DE INVERSÃO DA ORDEM DO AUXILIAR / SUJEITO- (SAI HYPOTHESIS)

Com a finalidade de fornecer uma explicação para ocorrência de duplicações das marcas de passado, foi analisada nesta seção a hipótese da inversão do sujeito e do auxiliar, também conhecida como SAI *hypothesis*. Esta hipótese foi defendida por Hurford (1975), autor que investigou as causas da ocorrência de duplicações em crianças falantes de inglês L1. Hurford (1975) considerou erros de duplicação não como erros, mas como padrões que são licenciados pela gramática da criança e capazes de prever sua ocorrência em qualquer ambiente que envolva SAI (inversão sujeito auxiliar), mas não em outros ambientes

diferentes deste, por isto a hipótese é chamada hipótese da inversão sujeito auxiliar. Ainda, de acordo com o mesmo autor os padrões de duplicação ocorrem devido a versão que a criança possui da inversão do sujeito/auxiliar. A seguir será observado (26) um ambiente SAI:

(26) inversão de sujeito/verbo através da cópia sem o apagamento

Estrutura profunda: *They will go*

After copying: Will they will go

.....*no deletion*.....

(SS)Surface structure: *Will they will go?*

De acordo com esta proposta, podemos pensar como ocorrem as duplicações em um ambiente que envolve SAI. Em (26) o tempo verbal (*tense*) é copiado para a posição alvo sem deletar o tempo (*tense*) original, pode-se propor que SAI envolve movimento: mover o auxiliar(*will*) para uma posição preposta ao sujeito (*they*). Chomsky (1965; 1981) postula que duas operações estão envolvidas no movimento: a primeira envolve copiar o elemento alvo, o verbo auxiliar *will* no caso descrito, para uma posição na estrutura de superfície. Em seguida, a segunda operação gera o apagamento do elemento de sua posição original: estrutura profunda conforme descrito em 4. Uma vez que SAI envolve a presença de um auxiliar na posição inicial da sentença, construções envolvendo SAI são ambientes propícios para ocorrência de duplicação.

Como a proposta mencionada pode explicar a ocorrência de duplicações? Em primeiro lugar, irei mencionar todos os ambientes nos quais a hipótese SAI dá conta de explicar. Esta abordagem é capaz de prever duplicações em ambientes que envolvam perguntas do tipo: *do- yes/no questions; be -yes/ no question; modal- yes/no question*. Seguem os exemplos destes três tipos de perguntas.

(27) *Do you like me?*

(28) *Are you dancing with me?*

(29) *May you open the door?*

Os exemplos: 27, 28 e 29 podem ser considerados respectivamente como perguntas do tipo: *do- yes/no questions*; *be –yes/ no question*; *modal- yes/no question*. Além de ser capaz de prever a ocorrência de duplicações nos 3 ambientes mencionados, a hipótese SAI apresenta uma possível explicação para o fenômeno: as duplicações das marcas de passado ocorrem como resultado da versão infantil da regra SAI, que é diferente da versão adulta. Desta forma, Hurford (1975 *apud* HATTORI, 2003, p. 2) postula que os aprendizes, ao lançarem mão da regra SAI que prevê inversão da ordem do sujeito auxiliar, acabam produzindo duplicações.

Neste momento, cabe mencionar alguns pontos negativos da hipótese SAI. O primeiro deles é que esta proposta prevê a ocorrência de duplicações apenas em ambientes que envolvam a inversão do sujeito auxiliar, tais como os exemplos 27, 28 e 29. Porém, esta proposta não é capaz de prever duplicações em sentenças negativas declarativas do tipo 30:

(30) *You do not like me*

No exemplo 30, não há inversão na ordem do sujeito auxiliar, sendo que um dos requisitos da proposta SAI é justamente que exista inversão deste tipo. Repetido abaixo, vemos que o auxiliar: *do* é invertido com o sujeito: *you* para formar a pergunta do tipo:

(31) *Do you like me?*

Pode-se dizer que o mesmo ocorre no exemplo 28, que realiza inversão na ordem do sujeito *you* e do verbo *to be: are*. E também no exemplo 29, no qual o sujeito *you* é invertido com o *modal verb: may*. A sentença 30, do tipo *negative declarative*, não realiza esta inversão e, logo, não satisfaz o requisito postulado pela SAI. Como consequência disto, a ocorrência de duplicações em sentenças como 30 não pode ser prevista pela SAI. Na busca de uma explicação para frases do tipo 30, que estão presentes nos dados desta pesquisa, faz-se necessário considerar as seguintes propostas: hipótese do movimento e hipótese *do-insertion* que serão analisadas respectivamente nos itens 1.6 e 1.7.

1.6 HIPÓTESE DO MOVIMENTO

A hipótese do Movimento foi postulada por Mayer (1978), e prevê a ocorrência de duplicações não apenas em ambientes que envolvam a inversão do sujeito/auxiliar (SAI), tal como previa a SAI *hypothesis*. Ademais, a hipótese do movimento oferece uma possível explicação para ocorrência de duplicações e entende que os erros são resultado de uma transformação de características que ocorre nos falantes de L1, que seria diferente da versão padrão adulta.

Por outro lado, esta proposta apresenta alguns pontos negativos: ela não é capaz de promover uma explicação que considere a distribuição da ocorrência de erros de duplicação em outros ambientes. É capaz apenas de explicar a duplicação em ambientes que envolvam qualquer tipo de movimento formulado como cópia sem apagamento, conforme 32:

(32) movimento através da cópia sem apagamento.

DS: *They are not going*

After copying: they are not are going

.....*no deletion*.....

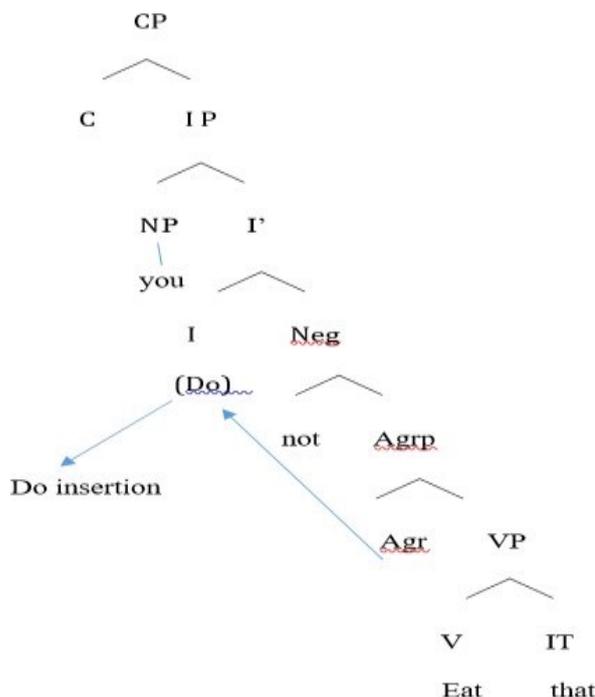
Surface structure: The are not are going

Partindo do pressuposto de que é necessário haver movimento e cópia para que possamos lançar mão da proposta formulada por Mayer (1978), podemos destacar outro ponto negativo: ela não é capaz de prever duplicação em contextos do tipo: *do negative declarative*. Conforme a seguinte frase:

(33) *You do not eat that*

A produção desta sentença não envolve movimento, nem cópia, logo não pode ser explicada através da Hipótese do Movimento. Observa-se a árvore sintática da sentença 33:

FIGURA 7 - ÁRVORE SINTÁTICA DA SENTENÇA 33



Fonte: Hattori, (2003, p.4)

Sentenças declarativas do tipo (33) não envolvem: inversão da ordem auxiliar sujeito (SAI), nem movimento. Não obstante, a hipótese do Movimento apresenta alguns aspectos positivos, dentre eles estão: o fato de ser capaz de prever as duplicações nos seguintes ambientes: perguntas do tipo sim/não com a presença dos seguintes auxiliares: *Do/Be/Modal* em contextos do tipo (27), (28), (29) mencionados anteriormente.

1.7 HIPÓTESE DO-INSERTION

Já que as propostas Movimento e SAI não dão conta de explicar a ocorrência de duplicações em contextos do tipo (28), eu irei abordar hipótese *do-insertion* para buscar uma explicação para o fenômeno. Esta proposta foi postulada por Maratsos (1978), e assim como as propostas anteriores, possui o mesmo objetivo: explicar a ocorrência de duplicações em falantes de L1 (inglês). Em primeiro lugar, faz-se necessário entender o conceito de estrutura *do-support*. De acordo com Carnie (2006, p. 262. Tradução minha):

Em sentenças que não possuem auxiliar, deve-se inserir um auxiliar artificial, sem sentido, para perguntas do tipo sim ou não. Deve haver um motivo para isto, nós postulamos que em inglês, T realiza um movimento de descida para alcançar V, ao mesmo tempo, em perguntas o movimento de transformação de T → C força o mesmo T a realizar a subida. Isto é uma contradição, desejamos que o T realize a subida e descida ao mesmo tempo. O fenômeno do *do support* parece ser uma

solução para o T. Se nós inserimos um auxiliar sem artificial, sem conteúdo, para sustentar os afixos não flexionáveis, então o *do* fictício pode sofrer o movimento de T \rightarrow C. Isto é uma transformação de inserção. Esta transformação é chamada *do-insertion* ou *do support*².

A partir desta definição, pode-se dizer que as sentenças que envolvam a presença do auxiliar *do*, como vimos em (28), são do tipo *do-support*. Ademais, *do-support* também dá conta de ambientes nos quais ocorre a inversão do sujeito/auxiliar como do tipo (34):

(34) *Do you like me?*

Uma vez elucidada esta questão, cabe expor os pontos negativos desta proposta, dentre eles estão: *do-support* é a única hipótese capaz de prever a ocorrência de erros de duplicação em contextos do tipo *negative declarative*, do tipo 33. Pois contextos deste tipo não envolvem SAI, nem tampouco movimento. A análise de sentenças do tipo 33 nos permite isolar a hipótese *do-insertion*, e buscar uma explicação para o fenômeno das duplicações que seja pautada na inserção do auxiliar *do*, ou *do-insertion*.

Tendo em vista que parte da amostra é composta por sentenças negativas declarativas, terei condição de isolar a hipótese *do-insertion* das demais. As hipóteses levantadas até aqui são concorrentes para explicar o fenômeno. Neste momento, faz-se necessário mencionar as características desta hipótese, de acordo com o modelo minimalista *do-insertion* não é considerado como parte da GU, mas sim uma regra linguística específica. Chomsky (1991) propõe que os princípios da GU são menos custosos face aos princípios específicos de uma dada língua, e que a operação *do-insertion* envolve alto custo. Pois há uma relação entre *do-insertion* e a restrição de que o elemento envolvido deva ser um auxiliar.

Existe uma clara correlação entre o *do-support* e a restrição do elemento que deve ser invertido como um auxiliar. Quando não há auxiliar à esquerda do sujeito, *do* é inserido na posição como último recurso para realizar a inversão na formação da interrogativa. Consequentemente, a operação de inserção do *do* ocorre, como um produto desta restrição muito marcada de que: o elemento invertido deve ser um auxiliar, também marcado³ (HATTORI, 2003, p. 11,

² There must be a reason for this. We have argued that in English, T lowers to attach to V, at the same time in questions, the transformation of T \rightarrow C movement forces the same T to raise. This is a contradiction: we want T to raise and lower at the same time. The phenomenon of *do-support* appears to be an escape hatch for T. If we insert a dummy (contentless) auxiliary to support the inflectional affixes, then this dummy can undergo T \rightarrow C movement. This is an insertion transformation. This transformation is called *do-insertion* or *do-support*" (CARNIE, 2006, p. 262)

³ "There is clearly a correlation between *do-insertion* and the constraint that the element to be inverted must be an auxiliary. Chomsky (1991) argues that this highly marked constraint triggers *do-insertion*. When there is no

tradução minha)

O fato de ser uma operação marcada, faz com que *do-insertion* tenha um alto custo em termos de princípio da economia. Este princípio estabelece, de forma resumida, que movimentos requeridos pelos traços fortes são custosos. Buscarei explicar o que são traços S [+ interpretáveis] e [- interpretáveis] através de um exemplo:

Em uma relação de verbo e sujeito, os traços de pessoa, gênero e número (chamados de traços Φ) são próprios do sujeito, porém não o são do verbo, logo, é razoável assumir que nos sujeitos, os traços Φ são [+ interpretáveis], porém nos verbos e nas flexões são [-interpretáveis] (BOECHAT, 2019, p. 02).

Neste sentido, podemos entender trações fortes como não fonologicamente interpretáveis e traços fracos como fonologicamente interpretáveis. Os traços fortes devem ser checados antes do *spell out*, é neste momento que ocorre a separação entre os traços. Os traços não interpretáveis sofrem apagamento no momento em que são verificados. Traços interpretáveis não são apagados, pois são legíveis em LF. Na proposta minimalista de 1995, é entendido que o fato de existirem traços não interpretáveis produz operações como o movimento: “a verificação de traços é um mecanismo que funciona, entre outras coisas, para apagar traços não interpretáveis em L.F” (BOECHAT, 2019, p. 2). Traços deste tipo devem ser eliminados antes de chegar às interfaces e o movimento é o principal mecanismo para realizar esta exigência. Pois o Princípio da Interpretação Plena postula que o que chega nas interfaces, PF e LF deve ser plenamente legível. Neste momento é necessário definir os termos movimento ou *move*, que é uma operação composta que envolve uma cópia, já que movimento é igual a: copiar mais *merge*. O Princípio da Economia das Derivações estabelece que primeiro deve ocorrer *merge*, depois movimento.

Uma possível explicação para a produção de duplicação do passado está no fato da inserção do elemento *do*, requerer um alto custo em termos processuais, já que a estrutura *do-support* é um elemento marcado. Então, com base no princípio da economia que significa adiar movimento, *do-support* é considerado como último recurso (CHOMSKY, 1991).

Posto isto, a hipótese *do-support* não lança mão da Gramática Universal (GU). Pode-se considerar, de forma sintética, a GU como uma série de princípios que configuram as

auxiliary to the right of the subject, *do*, is inserted into this position as “last resort” to accomplish inversion for interrogative formation. Consequently, the operation of inserting *do*, a by-product of this very marked constraint that the inverted element has to be an auxiliary, is also highly marked (HATTORI, 2003, p. 11)”

gramáticas. “A GU, portanto, é como uma função, que toma os dados linguísticos primários (DLP) como *input* e gera uma gramáticaparticular (GL), como *output*” (BOECHAT, 2019, p. 04). Um dos motivos da hipótese *do support* não recorrer à GU está no fato de que a inserção do elemento *do* não é considerada como parte da GU, que aborda dois conceitos: os princípios invariáveis, que são condições gerais sobre as línguas e são universais. Ademais, existem os princípios variáveis, também conhecidos como parâmetros, os quais variam de acordo com a gramática da língua. “Na estrutura do programa Minimalista, *do-insertion* é considerado uma regra específica, não como parte da GU” (HATTORI, 2003, p. 11).

Neste momento, faz-se necessário apresentar alguns pontos positivos e negativos da hipótese *do-insertion*, assim como as características que são peculiares desta proposta. Neste sentido, irei propor que: *do-insertion* seja uma proposta concorrente às propostas gerativas que consideram atuação da GU. Estas propostas serão apresentadas a seguir, 2.1.5. Nesta seção será analisado até que ponto as propostas gerativistas podem explicar o fenômeno das duplicações. Posto isto, faz-se necessário apresentar as propostas gerativistas que lançam mão da GU.

Por outro lado, a hipótese *do-insertion* apresenta alguns pontos negativos: ela não é capaz de prever duplicações nos seguintes ambientes: *yes/no question* com a presença de *be/modal* do tipo (35) e (36):

35) *Are you dancing with me?*

36) *May you open the door?*

Os ambientes (35) e (36) só podem ser explicados pelas propostas SAI ou Movimento. Isto se deve ao fato de envolverem a inversão da ordem auxiliar/sujeito, e logo, a proposta *do-support* isoladamente não é capaz de promover uma explicação para tais ambientes.

1.8 TEORIAS GERATIVISTAS A RESPEITO DA AQUISIÇÃO EM L2

Neste subcapítulo irei abordar as teorias gerativistas que tratam da aquisição de L2 (ASL). As propostas que serão aqui apresentadas possuem dois eixos principais: a possibilidade de acesso à Gramática Universal e a questão da transferência dos parâmetros de L1 para L2 (GARRAO, 2006 *apud* FREITAS, 2012).

Autores da gramática gerativa postulam o conceito de Gramática Universal (GU) como um conhecimento inato a respeito das propriedades das línguas. Nesta perspectiva, todo ser humano é equipado biologicamente com uma espécie de aparelho (*language acquisition device*), capaz de solucionar problemas relacionados à aquisição linguística (HORNSTEIN, 2005). Este dispositivo, que deve tornar possível deduzir a gramática falada em seu derredor, é constituído por uma série de princípios, que são universais e também por parâmetros, que variam de língua para língua. Então, pode-se dizer que a GU é como uma função que recebe os dados linguísticos primários (DLP) como *input* e gera uma gramática particular (GL), como *output*, conforme podemos observar abaixo no esquema (HORNSTEIN; NUNES, GROHMANN, 2005) a seguinte relação:

$$\text{DLP} > \text{GU} > \text{GL}$$

Então, podemos definir dois conceitos: os princípios da GU e os parâmetros. Estes, são propriedades que variam de acordo com a língua, logo, são opções paramétricas, já os princípios são valores fixos e condições de caráter geral sobre as gramáticas. Ademais, os parâmetros geralmente são concebidos como opções binárias, do tipo (sim/não), um tipo de combinação específica de parâmetros com seus respectivos valores fixados reflete a gramática de uma língua particular. A teoria nomeia os princípios que não possuem opções paramétricas de princípios de caráter universal; por outro lado os que apresentam opções são nomeados como parâmetros. A GU, então, fornece as propriedades universais e, além disso, as opções. Pode-se considerar que a GU possui todas as línguas naturais possíveis, a teoria que postula estes conceitos é conhecida na literatura de teoria de Princípios e Parâmetros e teve sua posição consolidada no final do século XX.

Existem várias teorias que tratam da questão da GU e da aquisição de segunda língua (ASL). De acordo com Chomsky (2002), a aquisição da linguagem na criança é comparada com os órgãos do seu corpo, “é algo que acontece à criança e não algo que a criança faz” (CHOMSKY, 2002, p. 7). Pode-se dizer que a aquisição envolve processos biológicos e ocorre de forma natural. Por sua vez, o conceito de aprendizagem envolve uma relação com escolarização e ensino sistemático (ECKERT, 2015). Desta afirmação podemos inferir que a teoria de Chomsky postula aquisição e não aprendizagem de língua materna por parte da criança. A aquisição ocorre através da exposição da criança ao *input* de L1 e também do uso do dispositivo ou *language acquisition device*, que é uma capacidade específica do ser humano para resolver problemas linguísticos (FREITAS, 2011).

Neste momento, irei abordar as teorias gerativistas no âmbito de aquisição de L2, destacando os pontos positivos e negativos de cada modelo, seguem as propostas:

(a) *No transfer / No Access* – Os defensores desta hipótese postulam que não há atuação da GU, e também não ocorre transferência de parâmetros (CLAHSEN; MUYSKEN, 1986). De acordo com esta corrente, a GU não é um fator a ser considerado no processo de aquisição de L2. Seus defensores assumem que a GU não está envolvida em nenhum estágio inicial de aquisição de L2, nem diretamente, nem indiretamente via instanciações de L1. Consoante estes autores, a GU não restringe a aquisição de L2 e os aprendizes de L2 são capazes de construir gramáticas não naturais utilizando estratégias de conhecimento geral.

De modo diferente das crianças que aprendem alemão como L1, e possuem conhecimento, inconsciente, de que esta língua possui ordenamento SOV, “aprendizes adultos de alemão fazem uso de ordens SOV, independente de sua bagagem de conhecimento, mesmo nos casos nos quais SOV é sugerido pela língua fonte e pela língua alvo” (CLAHSEN, MUYSKEN, 1986, p. 9).

Dentre os aspectos negativos da proposta (a) estão: a proposta desconsidera o *input* ao qual os aprendizes estão expostos. Neste sentido, a proposta (a) postula que aprendizes adultos utilizam um determinado parâmetro de forma independente do *input* já adquirido. Não podemos negligenciar a importância do *input* no processo de aquisição de L2. Em oposição a este pensamento, Vanpatten; Rothman (2015, p. 102) postulam que o *input* é um dos fatores relevantes no processo de aquisição de L2. A importância do *input* não deve ser negligenciada, nem superestimada.

No entanto, postular que tudo provém do *input* ou das propriedades linguísticas é “demasiadamente simplório para compreensão do objeto de estudo: a língua” (VANPATTEN; ROTHMAN, 2015, p. 102). Consoante os mesmos autores, existem algumas propriedades da língua que não são capazes de serem ensinadas, muito menos deduzidas através do *input*. Considero relevante adotar uma proposta alternativa: que não negligencie o papel do *input*, como o faz a proposta (a); nem tampouco superestime sua importância como defendem autores como por exemplo (CLAHSEN, 1994).

(b) *No Transfer / Full access* – Hipótese postulada por autores que assumem que os processos de aquisição de L2 e L1 são similares, e que todas as propriedades linguísticas não usadas pela GU se mantêm disponíveis para acesso do aprendiz (PLATZACK, 1996). Esta corrente postula que os aprendizes L1 e L2 adquirem, de forma semelhante, apenas os traços fracos funcionais, como sua hipótese inicial a respeito da gramática da língua alvo.

Neste sentido, Platzack (1996) postula que a Gramática Universal (GU) é baseada na

sensibilidade aocusto dos traços fortes. Hornstein (2005) baseia sua hipótese no Princípio da Economia dos Movimentos, defendido por Chomsky no Programa Minimalista. Por esta razão, o movimento é considerado menos econômico que a operação *merge*. Nesta perspectiva, o movimento só deve ocorrer, pois, se servir ao propósito de eliminar traços não interpretáveis” (HORNSTEIN, 2005, p. 144), uma vez que esta operação é considerada como último recurso e licenciada apenas para a eliminação de traços formais [- interpretáveis].

Seguindo esta linha de pensamento, Platzack (1996) postula o seguinte princípio: os aprendizes L1 e L2 assumem apenas os traços funcionais, ou fracos, como sua hipótese inicial a respeito da gramática. É justamente o princípio mencionado, da suposta aquisição apenas dos traços funcionais, que merece algumas considerações. Por hora, gostaria de ressaltar alguns aspectos positivos: ela considera os processos de aquisição de L1/L2 como similares. Este fato merece destaque, já que os erros de duplicação foram encontrados em aprendizes de L1 e L2.

A ocorrência de duplicações do passado foram identificadas em aprendizes de L2, objeto de estudo da pesquisa. Ademais, observei na literatura em Hattori (2003) que os erros de duplicação também são comuns em aprendizes de L1(inglês). Tal fato, nos permite pensar em similaridades entre os processos de aquisição de L1 e L2, já que o fenômeno das duplicações surge em ambos os contextos. Apesar disso, ainda assim a proposta (b) não fornece uma abordagem capaz de explicar de forma ampla: por que ocorrem as marcas de duplicação do passado. Já expostos os pontos positivos e negativos das propostas (a) e (b) irei tratar da proposta (c).

(c) *No Transfer / Full access* – Os defensores desta abordagem postulam o seguinte: as categorias lexicais e funcionais⁴ do estado final da gramática de L1 são transferidas para o estado inicial de L2. Porém, estas categorias estão sem determinadas especificações de traço, então, a nomenclatura: transferência parcial pode ser explicada pelo seguinte fato: apenas algumas categorias são transferidas para L2, e não todas (EUBANK; *et al*, 1997).

Ademais, esta hipótese postula que os valores de parâmetros não usados, estão disponíveis na aquisição de L2, por isso o nome “*No Access*”, uma vez que o aprendiz de L2 não pode ter acesso a estes valores de parâmetros, já que os mesmos não estão mais disponíveis para uso. Pode-se dizer que, de acordo com esta linha de pensamento, existe uma divergência na gramática da língua alvo que surge como evidência da persistente

⁴ Categorias funcionais podem ser entendidas como traços de concordância, (AGR), sigla proveniente da palavra “agreement”, e também como traços de caso.

opcionalidade sintática no movimento do verbo. Uma vez estabelecidos os pilares desta proposta, irei ressaltar alguns pontos negativos.

O primeiro ponto negativo que merece destaque é o seguinte, a proposta (c) não especifica quais as categorias lexicais são transferidas ou não durante aquisição de L2. Postula-se que apenas algumas categorias são transferidas para L2, mas não é especificado o seguinte: quais categorias são transferidas? Quais categorias não são transferidas? A falta de precisão engendra uma limitação na compreensão do fenômeno da transferência. Postular que há transferência parcial, de algumas categorias presentes na L1 para L2, é insuficiente para compreender o fenômeno da duplicação. A razão da proposta (c) ser insuficiente está no fato de não especificar qual o tipo de categoria está em jogo na possível transferência paramétrica. Pois para compreender como uma possível transferência paramétrica pode ocasionar a duplicação, faz-se necessário em primeiro lugar: conhecer as categorias lexicais que fazem partedo fenômeno.

Por outro lado, apesar deste ponto negativo, a proposta (c) também possui aspectos positivos que devem ser considerados. Dentre os pontos positivos estão: a proposta considera que os valores paramétricos, não utilizados, estão disponíveis na aquisição de L2. Logo, a abordagem (c) considera que os parâmetros estão abertos para fixação dos valores específicos de cada língua. Tal consideração está de acordo com a proposta que considera a transferência das propriedades linguísticas de um falante de L1 para L2, como um traço penetrante da aquisição de segunda língua (ASL) (TOWEL; HAWKINS, 1994. p. 7).

Esta proposta nos ajuda a pensar como um determinado parâmetro de L1 (português) pode estar ocasionando as duplicações. Isto é possível devido ao fato de considerar a transferência das categorias lexicais durante aquisição de L2. Em suma, a proposta (c) considera a transferência linguística paramétrica, em meu entendimento, este um fator relevante a ser considerado. Porém, para explicar o fenômeno da duplicação é necessário algo a mais, já que a transferência paramétrica não é autoexplicativa, faz-se necessário responder perguntas do tipo: Qual parâmetro de L1 está envolvido neste processo? Como parâmetro pode engendrar transferência linguística, ou não? E por fim, como a transferência linguística é capaz de explicar a duplicação. Já que a proposta não oferece respostas para estas perguntas, que norteiam a pesquisa, irei analisar a proposta (d).

(d) *Partial Transfer / Full Access* – esta hipótese é divergente de (c) no que tange ao desenvolvimento que ocorre após um estágio inicial de aquisição de L2. Já que os defensores desta corrente postulam o seguinte: a GU limita a etapa subsequente à aquisição de L2. Ademais, postula-se que os aprendizes de L2 podem resetar os parâmetros da língua alvo

através da interação com modelos não utilizados pela GU (VAINIKKA; YOUNG-SCHOLTEN, 1994). Esta mesma corrente teórica afirma que os traços de marcação de caso não possuem valor: não são fracos, nem fortes. Então, a não especificação dos traços é responsável pela opcionalidade na subida dos verbos na gramática inicial de L2. Posta as principais características da proposta, irei expor alguns pontos positivos e negativos que considero relevantes.

Dentre os pontos negativos desta proposta estão: o fato de postular que os traços de marcação de caso não possuem especificação paramétrica. Como já sabemos, as combinações paramétricas são binárias do tipo (+) ou (-), por exemplo a estrutura *do-support* é considerada como um traço forte (+), logo, marcado. Como uma proposta, que não especifica o valor dos traços de caso, pode dar conta de explicar a ocorrência de um fenômeno marcado? Bem, este foi um ponto negativo da proposta (d).

Por outro lado, a proposta (d) postula a existência da transferência parcial durante o processo de ASL. Além disso, a abordagem entende que os aprendizes de L2 são capazes de acessar a GU. De certa forma, o acesso a GU é um fator considerado relevante para explicar o fenômeno. Devemos pensar se é possível explicar o fenômeno da duplicação através da GU? Bem, a resposta não é binária do tipo: sim ou não. Faz-se necessário, contudo, considerar um possível acesso dos aprendizes à GU, partindo do pressuposto de que eles não adquiriram a versão adulta das regras necessárias para realizar a operação *do-support*.

Neste sentido, é positivo que a proposta (c) considere o acesso à GU, já que nos possibilita uma possível hipótese: Será que aprendizes recorrem a GU durante aquisição de L2/L1? Será que este possível acesso à GU é capaz de explicar o fenômeno? Uma explicação deste tipo, merece ser aprofundada. Em outras palavras, o acesso à GU não explica, por si só, o fenômeno da duplicação, já que algumas perguntas merecem resposta. Dentre elas estão: como o acesso à GU ocasiona a duplicação? Como se dá este acesso à GU? Apesar de não responder estas perguntas, a proposta (d) postula o possível acesso à GU. Podemos pensar o seguinte: o aprendiz de L1 tem acesso à GU e produz duplicação do passado por um período. Então, o que faz uma pessoa convergir para o padrão adulto?

(e) Full transfer/ No access – Os defensores desta hipótese postulam que a gramática final L1 constitui a gramática inicial L2, ou seja, o estado final da gramática L1 é igual ao estado inicial da gramática L2 (NEELEMAN *et al*, 1997). Ademais, postula-se algumas conceptualizações: não há como resetar os parâmetros não utilizados pela GU, caso o *input* não possa ser acomodado via transferência, os aprendizes recorrem às estratégias gerais de resolução de problemas, os estados finais da gramática L2 são divergentes.

Dentre os pontos negativos desta proposta estão: o fato de não especificar quais são estratégias gerais, das quais os aprendizes lançam mão para aprender L2. Deste modo, postula-se que os aprendizes são capazes de recorrer às estratégias mencionadas, porém, quais seriam elas? Como explicar a ocorrência do fenômeno através de uma estratégia genérica? Apenas mencionar um tipo de estratégia, não é suficiente para dar conta do fenômeno, outrossim, faz-se necessário explicitar quais são estas estratégias.

Porém, a proposta (e) também possui pontos positivos: dentre eles estão a possibilidade de ocorrência de uma total transferência paramétrica. Então, proponho que esta proposta deve ser considerada no âmbito da aquisição de L2, partindo da possibilidade de que um dado valor paramétrico de L1 (1) possa estar influenciando a ocorrência de duplicações. Logo, é relevante considerar uma possível explicação baseada na transferência de parâmetros de L1 para L2. Por fim, irei apresentar a proposta (f):

(f) Full Transfer/Full Access - Esta proposta é defendida por autores que postulam que o *input* L2 deriva diretamente dos valores dos princípios e parâmetros estabelecidos pela GU da L1 e que as propriedades não usadas pela GU são reativadas se a gramática existente não for capaz de acomodar o *input* (WHITE, 1985, 1889; SCHWARTZ; SPROUSE, 1994; SPROUSE, 1996).

A proposta (f) apresenta os mesmos pontos positivos e negativos de (e). Em primeiro lugar, a proposta postula transferência total dos valores paramétricos. Como proposto, deve-se considerar a possibilidade da transferência paramétrica como uma possível explicação para o fenômeno. E este é um ponto positivo levantado. Por outro lado, faz-se necessário a definição de alguns conceitos com maior precisão, em primeiro lugar vamos pensar: quais seriam os parâmetros estabelecidos pela GU da L1? Postular que estes parâmetros engendram o *input* de L1, por si só, não é uma explicação que dá conta do fenômeno. É necessário explicitar qual o parâmetro de L1 está influenciando a aquisição de L2 ao ponto de possibilitar a produção de sentenças duplicadas. Logo, faz-se necessário pensar: qual o parâmetro de L1 está ocasionando as duplicações, considerando que a proposta mencionada não elabora uma definição paramétrica, considero este um ponto negativo.

Em suma, foram apresentadas as propostas gerativistas, assim como as seguintes propostas: hipótese SAI, hipótese do movimento e *do-insertion*. Todas estas abordagens visam explicar o motivo da ocorrência de duplicações. Considero *do-insertion* como a hipótese mais adequada para explicar o fenômeno, já que 50% dos dados desta pesquisa são do tipo *negative declarative*, as sentenças deste tipo não envolvem a inversão da ordem do sujeito/ auxiliar, nem tampouco movimento. Por isto, Hattori (2003) postula que *do-insertion*

é a única hipótese capaz de explicar as duplicações das marcas de passado nos seguintes contextos *do-negative declarative*. As hipóteses: SAI, movimento, e *do-insertion* são concorrentes para explicar o fenômeno em contextos do tipo: *do-yes/no questions*, tal como o contexto da sentença 37:

(37) *Do you like me?*

Neste momento, vale considerar que 50% dos dados desta pesquisa são do tipo 37, ou seja *do-yes/no questions*. Daí a necessidade de lançar mão das 3 hipóteses para explicar o fenômeno no contexto do tipo 37. Já nos casos de sentenças *negative declarative*, a hipótese *do-insertion* será isolada durante análise de dados. A análise dos dados será feita no (capítulo 4).

CAPÍTULO 2 - PROPOSTAS TEÓRICAS SOBRE APRENDIZAGEM DE L2

2.1 A NOÇÃO DE APRENDIZAGEM DE L2

Uma maneira de buscar definir o termo aprendizagem é comparando-o com aquisição. Em primeiro lugar, a aquisição envolve processos de cunho biológico e natural. Já o conceito de aprendizagem possui relação com escolarização (ECKERT, 2015). Estou buscando embasamento teórico em Martín Martín (2004) que postula que o processo de aprendizagem de segunda língua envolve estudo formalizado, dentro de sala de aula e através da prática de exercícios gramaticais que visem desenvolver capacidades de cunho comunicativo no aprendiz.

Os alunos da turma EJA – base da presente pesquisa – tiveram aulas expositivas durante o segundo semestre de 2018, onde nessas aulas de cunho teórico, aprenderam as regras de uso do *Simple Past Tense*, e também a respeito de *comparative adjectives*. Por este motivo, adoto a noção de aprendizagem de inglês como L2 proposta por Martín Martín (2004) como base teórica, sobretudo por considerá-la como uma abordagem adequada à análise dos dados que disponho. É importante levar em consideração que os dados desta pesquisa foram produzidos por alunos que aprenderam inglês como L2, no período em que eram estudantes na turma EJA, em 2018. Malaca Casteleiro (2001) define o termo aprendizagem como “ação de adquirir conhecimentos e a prática necessários para exercer uma certa atividade, ato ou efeito de aprender”. Esse autor lança mão do termo para fazer referência à aprendizagem em geral, mas podemos pensar em aprendizagem de língua estrangeira, tendo como base essa definição.

2.2 A NOÇÃO DE APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DE CHOMSKY

Quando se discute e pesquisa sobre aprendizagem de uma segunda língua, existem diversas teorias e autores que se pode consultar. Um deles é Chomsky (1986) que constatou que frequentemente o conhecimento da linguagem é visto como uma habilidade prática de falar e de perceber. Ademais, ele acrescentou que as pessoas podiam ter exatamente o mesmo nível de conhecimento de uma língua, como também possuir duas maneiras diferentes de usar essa habilidade. A habilidade de saber uma língua poderia melhorar ou piorar, sem ter de afetar o conhecimento da língua. O próprio Chomsky (2002) entendia a linguagem como um órgão, mas não um órgão que faz parte do corpo, mas, sim representa um subsistema dentro de uma estrutura complexa. A linguagem era, em

sua perspectiva, (Chomsky, 1975) um “espelho do espírito”, um processo que não depende nem da vontade da criança, nem da sua consciência. Na opinião de Chomsky o que existe é uma capacidade da linguagem geneticamente determinada que especifica uma série de gramáticas humanamente acessíveis. Além disso, o mesmo dizia que existia uma gramática universal inata e que a com o ambiente desempenha um papel extremamente importante no desenvolvimento de cada criança.

Nesta perspectiva, pode-se dizer que Chomsky é um dos representantes do Inatismo, teoria que postula que o desenvolvimento da linguagem ocorre de forma natural em cada ser humano, do mesmo modo que as outras funções biológicas são desenvolvidas. Chomsky argumentou que a maioria das crianças aprendem sua língua materna no mesmo momento em que ocorre o desenvolvimento cognitivo e que esse fato não poderia ser produto do meio social, devido ao fato de que na perspectiva infantil a exposição a uma língua pode ser considerada confusa. Ademais, as crianças também possuem a capacidade de aprender a sua língua materna sem nenhuma instrução ou correção. Com isso, Chomsky postula que as crianças possuem um sistema instintivo e natural que faz as mesmas se tornarem capazes de “decifrar o código” da língua que elas irão aprender como língua materna. Ou seja, para Noam Chomsky “as crianças são biologicamente programadas para aprender a linguagem e esta se desenvolve na criança da mesma maneira que as outras funções biológicas são desenvolvidas” (LEKE, 2006).

2.3 DIFERENTES VISÕES SOBRE APRENDIZAGEM E AQUISIÇÃO DE L2

Uma vez estudada a noção de aprendizagem na perspectiva de Chomsky, faz-se necessário introduzir o ponto de vista de outros autores a respeito desse conceito. Contudo, em primeiro lugar é importante continuar com a discussão, iniciada no item 2.1, sobre os conceitos de: aprendizagem e aquisição. Nesta seção será apresentada a visão de Martín Martín (2004). Esse autor postula que aprendizagem de uma L2 está relacionada ao ensino formal e institucionalizado, processo que ocorre dentro da sala de aula, estou assumindo essa visão, tendo em vista que os dados presentes na pesquisa foram produzidos por alunos da turma EJA. Esses alunos receberam aulas teóricas de inglês durante a duração do curso, e dentre os conteúdos que foram lecionados está o tema: *Simple Past Tense*. Por esse motivo, penso que a base teórica apresentada por Martín Martín (2004) é adequada para estudar o fenômeno das duplicações das marcas de passado no âmbito do ensino de inglês como L2. Ademais, Martín Martín (2004) postula que existem fatores que influenciam a

aprendizagem de L2, dentre eles estão: os fatores externos, como *input* linguístico e a relação com o meio e o contexto social; há também os fatores internos tais como: L1 do aprendiz e o conhecimento de mundo que o mesmo possui; e por fim os fatores individuais que são: a idade, personalidade, inteligência (MARTÍN MARTÍN, 2004, P.268)

Outra visão acerca da aprendizagem de L2 é apresentada por Santos Gargallo (2010). Essa autora entende esse conceito como um processo consciente no qual “um sistema linguístico é internalizado através da reflexão sistemática e guiada de seus elementos” (GARGALLO, 2010, P.19). Ademais, Santos Gargallo (2010) estabelece critérios de cunho psicolinguístico, sociolinguístico e educativo para diferenciar os processos de aquisição e aprendizagem. Por fim, a mesma autora postula que a aprendizagem de L2 é um processo complexo e apesar de existirem muitas hipóteses que visam dar conta desse fenômeno, é necessário entender a aprendizagem de línguas como uma realidade poliédrica. (Eckert; Frosi, 2015).

Outro teórico que estudou a aprendizagem de L2 é Mayor Sánchez (2004). Esse autor postula que a aprendizagem de L2 ocorre em contextos institucionalizados através do ensinossistemático de regras. Essa perspectiva é semelhante à apresentada por Martín Martín (2004). Como dito anteriormente, esse é um dos motivos pelos quais entendo que o termo aprendizagem é mais adequado para estudar o fenômeno que me proponho, já que os alunos da turma EJA receberam ensino de L2 e não aquisição. Pode-se dizer então que Mayor Sánchez (2004) e Martín Martín (2004) postulam que a aprendizagem de L2 possui relação como o estudo formal.

Em uma perspectiva semelhante Marotta (2004) entende aquisição, seja de L1 ou L2, como um processo natural, essa autora postula que existe uma distinção entre os conceitos de aprendizagem de L2 e aquisição de L1. Pois existem fatores que distinguem os dois processos, tais como a aquisição de L1 ocorrer apenas em crianças, porém, a aprendizagem tanto pode envolver jovens como também em adultos. Ainda de acordo com Marotta (2004), pode-se dizer que adultos e crianças possuem capacidades diferentes no que tange à aprendizagem da competência linguística.

Nesta perspectiva, Corder (1992) também postula a existência de diferenças entre os processos de aquisição e aprendizagem, porém para esse autor não é tarefa fácil distinguir os dois processos. Corder (1992) afirma que aprendizagem de L1 é inevitável, já a aprendizagem de L2 não o é, outro ponto que difere os dois processos é o fato que aprender uma língua materna faz parte de todo processo de maturação da criança, porém o aprendizado de L2 tem início após a conclusão do processo de maturação infantil. Por fim, os processos de

aprendizagem de L1 e L2 possuem motivações diversas. (CORDER, 1992). Uma vez apresentadas algumas correntes teóricas no que tange a discussão dos conceitos de aprendizagem e aquisição. Neste momento, faz-se necessário distinguir os tipos de aprendizagem, a explícita e a implícita.

2.4 OS TIPOS DE APRENDIZAGEM: EXPLÍCITA E IMPLÍCITA

Neste subcapítulo irei apresentar os tipos de aprendizagem. Consoante Vanpatten; Rothman (2015), existem dois tipos de aprendizagem: explícita e a implícita. A apresentação destas abordagens visa oferecer uma visão holística do fenômeno, assim como uma explicação.

A aprendizagem implícita não engaja a consciência no curso do processamento do *input*, pois “a pessoa não está consciente do que ela está de fato processando como conhecimento linguístico” (VANPATTEN; ROTHMAN, 2015, p. 101). Por outro lado, a aprendizagem explícita envolve consciência do aprendiz a respeito daquilo que ele está aprendendo, ou seja, a intenção em aprender pode ou não ser parte da aprendizagem explícita. A partir desta definição, estou propondo que os alunos que produziram os dados desta pesquisa, estão lançando mão do modelo explícito de aprendizagem.

Esta proposta possui embasamento no seguinte fato, os alunos estão aprendendo inglês de forma consciente, já que em sala de aula durante as aulas ministradas em 2018, não foi utilizado o método *communicative approach*, uma forma de ensino que foca no significado através da interação do estudante com o significante, que pode ser um lápis, uma borracha ou qualquer outro objeto que possa simular uma situação de comunicação real. Nada disso foi empregado durante as aulas, que decorreram através do método de ensino expositivo, no qual o professor explica o significado da sentença em inglês, traduz para o português e ensina as regras de uso da frase, tendo como norte o livro didático. Então, a atividade de pensar e extrair um sentido das sentenças em inglês para a língua materna, português, faz com que os alunos lancem mão da aprendizagem explícita.

Além de definir os tipos de aprendizagem, faz-se necessário compreender o papel que a interlíngua pode desempenhar no processo de aprendizagem de inglês como L2 e também influir no fenômeno aqui estudado.

2.5 A INTERLÍNGUA E APRENDIZAGEM DE L2

No âmbito do processo de aquisição de L2, faz-se necessário entender o conceito de interlíngua, na busca por uma explicação para o fenômeno das duplicações das marcas do passado, a qual possa considerar os fatores de aquisição de L2. Mas, antes de mencionar estes fatores, é preciso definir o termo interlíngua. Consoante Ellis (1997, p. 33), “os aprendizes de L2 constroem um sistema linguístico que se aproxima em parte da língua materno aprendiz, porém é diferente desta e também da língua alvo”. Este sistema é a interlíngua e tendo esta fundamentação teórica como base, propus que os alunos desta pesquisa pudessem aplicar regras inerentes à gramática portuguesa (L1) para a construção de frases interrogativas e negativas em L2.

Pois, de acordo com Balbino Neto; Soares; Cruz (2008), as regras que estão implícitas na compreensão e na produção de sentenças desviam-se do paradigma de L1 e orientam-se de acordo com as regras da L2 na mesma simetria. Neste sentido, Balbino Neto; Soares; Cruz (2008), postula que os modelos cognitivos licenciados pela L1 funcionam como opções paramétricas para o desenvolvimento da L2 “caso não haja coincidência desses valores, a proficiência na língua alvo não é alcançada” (Balbino Neto; Soares; Cruz, 2008. p. 77)”. Isto posto, existe a possibilidade de ocorrer interferência ou transferência linguística durante o processo de aprendizagem de L2. A interferência se dá quando o parâmetro de L1 é diferente de L2, gerando a construção de sentenças com desvios da norma padrão. Já o fenômeno da transferência ocorre quando há coincidência e convergência dos padrões disponíveis em L1 e L2.

Com isto, deve-se considerar os processos cognitivos envolvidos durante o processo de aprendizagem de L2, assim como uma possível influência da interlíngua no fenômeno. A interlíngua abrange os fenômenos de *backsliding* e *fossilization*. Faz-se necessário definir o estágio chamado de *backsliding* para averiguar uma possível interferência da interlíngua no fenômeno. Consoante Ellis (1997), o *backsliding* acontece quando os aprendizes aplicam regras oriundas de um estágio anterior ao desenvolvimento em que se encontram. No caso desta pesquisa, os alunos poderiam estar aplicando as regras de L1 (português) durante a aquisição de L2 (inglês).

Seguindo esta linha de pensamento, Balbino Neto; Soares; Cruz (2008), postulam que os alunos passam por um processo de reformulação e experimentação das hipóteses a respeito da língua alvo, tendo como base o conhecimento genérico que possuem da L1. Após este estágio, ocorre um reajustamento do modelo mental da L2 que está sendo adquirida e, “as hipóteses

bem-sucedidas tornam-se regras da nova língua e, conseqüentemente, os alunos adquirem maior competência linguística"(BALBINO NETO; SOARES; CRUZ, 2008, p. 77)".

Já o estágio conhecido como *fossilization* é definido por Ellis (1997) como um processo causador da interrupção da aprendizagem da língua alvo. Este estágio ocorre quando o aprendiz não consegue ter êxito em um domínio específico da L2 e a competência linguística fica estacionada, impedindo a aprendizagem. Balbino Neto; Soares; Cruz (2008), caracterizam como *fossilization* o fato de, após algum período de aprendizagem, os alunos persistirem em aplicar o possessivo *your* para todo e qualquer sintagma de terceira pessoa. De acordo com Balbino Neto; Soares; Cruz (2008), haveria influência da gramática portuguesa (L1) na produção de sentenças em inglês (L2), como em 38:

(38) “*The shepherd wants to buy your love with presents*” (a1s2b2)

O exemplo 38 está disponível em Balbino Neto; Soares; Cruz (2008). Neste exemplo os autores utilizam a colocação do pronome *you* para embasar sua hipótese de transferência linguística dos parâmetros de português (L1) para inglês (L2). O fenômeno é descrito como *fossilization* e ocorreria durante aquisição de L2, com aplicação genérica do pronome *your*, como evidenciado em 38, que se constitui em uma sentença agramatical.

Diante disso, propus que os alunos pudessem realizar transferência linguística dos parâmetros de L1 e L2, tendo como embasamento teórico Balbino Neto; Soares; Cruz (2008). No entanto, para averiguar esta hipótese faz-se necessário a testagem das demais hipóteses analisadas no contexto do levantamento dos dados. Isso será realizado no capítulo 4 da presente Dissertação.

CAPÍTULO 3 - HIPÓTESES, OBJETIVOS E METODOLOGIA

3.1 O EMBASAMENTO TEÓRICO

No capítulo 3 estão apresentados os objetivos e hipóteses que orientam esta pesquisa. Ademais, será feita a descrição do procedimento metodológico de elaboração e aplicação dos testes como frases negativas (TFN). Também serão descritos os testes com frases interrogativas(TFI).

Os objetivos e hipóteses da pesquisa possuem embasamento teórico na hipótese postulada por Chomsky (1991), de que há uma relação entre *do-insertion* e a restrição do elemento envolvido. A restrição do elemento marcado atua como um gatilho que impulsiona a inserção do elemento *do*, ou *do- insertion*, “onde não há presença do auxiliar à direita do sujeito,do é inserido nesta posição como último recurso para realizar a inversão na formação da interrogativa" (HATTORI, 2003 p. 11). Como consequência, a inserção do elemento *do* é um produto desta restrição do auxiliar, uma operação altamente custosa. Então, pode-se dizer que o alto custo da operação pode produzir a ocorrência de duplicações do passado.

3.2 OS OBJETIVOS DA PESQUISA

Uma vez definidas as bases teóricas da pesquisa, faz-se necessário estabelecer os objetivos que norteiam o estudo. Dentre os objetivos estão:

1) Observar qual das hipóteses é a mais adequada para explicar o fenômeno das duplicações. As hipóteses que estão em concorrência são: SAI, movimento e *do-insertion*. Os contextos de ocorrência do fenômeno são de dois tipos: TFI e TFN.

2) Estabelecer uma relação entre a tipologia dos verbos e a frequência de ocorrência das duplicações.

3.3 AS HIPÓTESES

As hipóteses que norteiam esta pesquisa são:

1. Hipótese do movimento. Esta proposta foi postulada Mayer (1987) e aplicada em falantes de inglês como L1. Estou lançando mão desta hipótese para o caso do aprendiz de inglês como L2. Estou propondo o seguinte: o aprendiz copia o tempo verbal ou Tense

para a posição alvo, sem deletar o tempo original. A inversão da ordem do sujeito/verbo é feita através da cópia, sem o apagamento, produzindo assim a duplicação.

2. Hipótese SAI. Esta proposta foi postulada por Hurford (1975) e prevê a ocorrência de duplicações apenas em ambientes que envolvam SAI, ou seja, inversão da ordem do auxiliare sujeito.

3. Hipótese *do-insertion*. Estou lançando mão desta hipótese como única capaz de prever a ocorrência de duplicações para o seguinte contexto: frases do tipo *negative declarative*. Um exemplo de frases deste tipo são os testes: TFN.

4. Proponho que o aumento da exposição ao *input* linguístico favorece aquisição da forma do inglês padrão, ao mesmo tempo em que reduz a ocorrência de duplicações.

5. Hipótese que prevê ocorrência de *overgeneralization*, aplicação das regras do *Present Perfect* para formação do *Simple Past Tense*.

6. Hipótese do possível acesso à G.U

3.4 METODOLOGIA

O corpus desta pesquisa é composto por um conjunto de avaliações que foram aplicadas aos alunos da turma EJA, terceiro ano do Ensino Médio, no segundo semestre de 2018. Esta avaliação faz parte do calendário do ano letivo EJA, que prevê que as avaliações sejam realizadas após dois meses de aula. O objetivo destas avaliações foi testar o nível de conhecimento dos alunos a respeito do tema *Simple Past*, o qual foi ensinado pelo professor nos dois primeiros meses do curso EJA.

Neste período, o professor ensinou as regras de uso do *Simple Past* para formular frases do tipo interrogativa; negativa e afirmativa. Os testes eram compostos por 10 questões, sendo 4 de múltipla escolha e 6 do tipo discursiva. Os testes fazem parte do livro adotado pela escola para a turma EJA, as 10 questões que compõem o teste estavam disponíveis em uma folha da apostila.

A aplicação dos testes ocorreu da seguinte forma: o professor pediu para que os alunos fizessem os testes no tempo de duração da aula, cinquenta minutos, após a realização os estudantes deveriam destacar a folha do teste da apostila e entregar para o professor. Depois de observar o conjunto de testes, observei que alguns dados indicavam a ocorrência do fenômeno das duplicações.

3.4.1 MATERIAIS

O corpus desta pesquisa é composto por 35 testes. Estes testes foram realizados como avaliação para a turma EJA, e somaram três pontos no total de uma média de dez pontos, sendo necessário atingir no mínimo seis pontos para obter aprovação no curso EJA e o diploma de Ensino Médio. Os testes eram compostos por 10 questões sobre o assunto *Simple Past Tense*, e sua aplicação ocorreu após o período de 2 meses de aulas sobre este assunto. Em cada teste haviam 4 questões de múltipla escolha e 6 do tipo discursiva. Este teste faz parte do livro didático da turma EJA, é uma folha ao final do caderno do capítulo que aborda o tema: *Simple Past Tense*.

FIGURA 8 : TESTE EJA (FRENTE)

PROJETO DE INGLÊS

EJA MÉDIO C - 2º BIMESTRE

01. Mark (R) for Regular verbs and (I) for Irregular verbs.

(R) Visit / visited
(R) Live/ lived
(I) Meet/ met
(I) Go / went

02. Complete the sentences with the correct verb in the past tense.

a) Lucia studied her English lesson yesterday.
(X) studied () stopped () played
b) Mauro swam in the swimming pool last Saturday.
() built (X) swam () had

03. Put the sentences in the interrogative form:

a) We watched the Olympic Games on TV last month.
Did we watch the Olympic ... ?

b) The athletes ran in the marathon in London.
Did the athletes run in the ... ?

04. Change the sentences into negative form:

a) The students went to the theater last week.
The students didn't go to the theater last week.

b) My friends invited me to the party on Saturday.
My friends didn't invite me to the party on Saturday.

05. Complete the sentences with comparative form of the adjectives in the parentheses.

a) The coffee is hotter than the iced tea. (hot)
b) Chocolate candies are sweeter than popcorn. (sweet)

06. Choose the best option to complete the sentences below.

a) Ouro Preto is older than Rio de Janeiro.
(X) older () richer () bigger
b) Fruits are healthier than French fries.
() dirtier (X) healthier () happier

07. Put the sentence in the correct order.
Brazilian capital / Rio de Janeiro / in the 18th century / was
Brazilian capital in the 18th century was Rio de Janeiro.

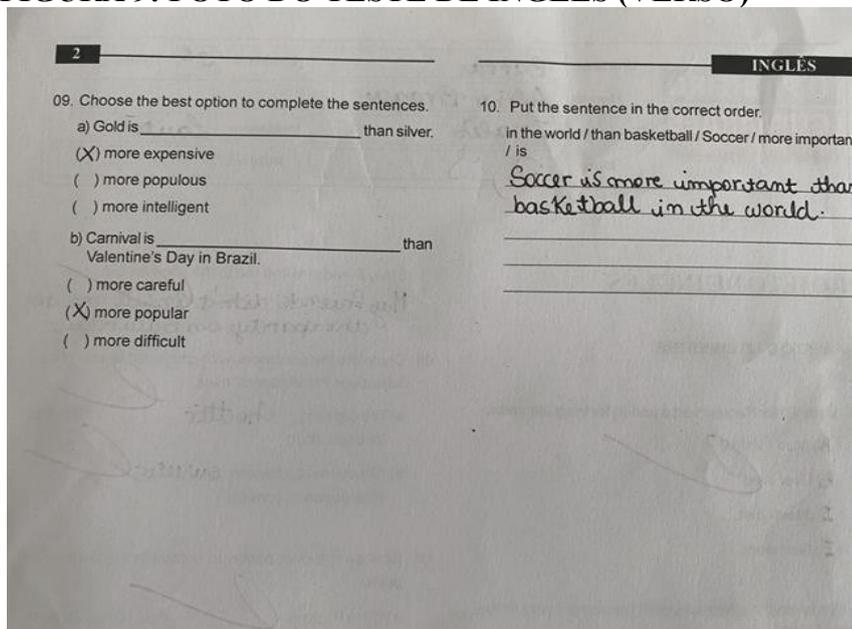
08. Complete the sentences with WAS or WERE:

a) The students were at home in the last weekend.
b) The teacher was in the laboratory in the last class.
c) The weather was good in the Sunday morning.
d) Many cars were in the park lot this morning.

1822A

Fonte: MW gráfica e editora.

Como é possível observar na figura 8, o teste tem início com questões do tipo múltipla escolha, questões 1 e 2, onde o objetivo é familiarizar o aluno com o tema do *Simple Past*. Em seguida, o aluno deve fazer as questões 3 e 4 que são do tipo discursiva. Na questão 3, é solicitado que o aluno realize a inversão da sentença para a forma interrogativa, utilizando o auxiliar *did* no início da frase, conforme ensinado nas aulas durante o curso EJA. Já as questões 5, 6, 9 e 10 são a respeito do assunto *Comparative adjectives*, este assunto também foi lecionado no curso EJA. Porém, o foco desta pesquisa está na análise das questões 3 e 4, pois foi através das sentenças produzidas como resposta a estas questões, que observei marcas de duplicação de passado, foco desta pesquisa. As questões 9 e 10 são as abaixo:

FIGURA 9: FOTO DO TESTE DE INGLÊS (VERSO)

Fonte: MW gráfica e editora.

Como podemos observar, as questões 9 e 10 abordam o assunto *comparative adjectives*, o qual também foi lecionado pelo professor no segundo semestre de 2018, sendo que as aulas teóricas ocorreram nas primeiras 8 semanas do curso EJA, e logo após este período, os alunos deveriam realizar os testes.

3.4.2 O PERFIL DOS ALUNOS

Trinta e nove alunos da turma de supletivo EJA de uma escola particular na Barra da Tijuca, Rio de Janeiro, sendo vinte e seis do sexo masculino e treze do sexo feminino, com faixa etária entre 18 e 35 anos, oriundos de duas turmas com turnos diferentes: manhã e noite.

3.4.3 O CONJUNTO DE TESTES

O corpus desta pesquisa é composto por testes aplicados à turma EJA, terceiro ano de Ensino Médio, no período do segundo semestre de 2018. Cada teste é composto por 10 questões, porém os dados desta pesquisa foram extraídos especificamente das questões 3 e 4 do teste, que solicitaram respectivamente a inversão das frases para ordem interrogativa e negativa. Convencionou nomear as questões 3 e 4 como testes com frases interrogativas (TFI); estes com frases negativas (TFN) respectivamente. Cada aluno realizou o teste

composto por 10 questões, dentre as quais as questões 3 e 4 foram selecionadas para análise de dados, por apresentarem marcas de duplicações de passado

3.4.4 A RESPEITO DOS TESTES (TFI) E (TFN)

Os testes TFI abarcam um exercício com 2 sentenças em inglês. Estes testes foram aplicados aos alunos da turma EJA como forma de avaliação ao término do curso. Nestes testes podemos observar contextos do tipo SAI (vide item 03). Ademais, os testes do tipo TFN (vide item 04) também faziam parte da sequência de questões. Ambos os testes apresentam contextos propícios à checagem das 6 hipóteses levantadas até aqui.

Os parâmetros que serviram de referência para aplicação e análise qualitativa das sentenças são os seguintes:

- Tipologia verbal: regular ou irregular
- Aspect: há dois aspectos em inglês: o progressivo (*progressive*), *Simple Past*
- Tense: forma verbal que indica um período particular no passado.
- Frequência de ocorrência verbal mensurada pela ferramenta

Estes parâmetros se relacionam com a hipótese 4 na medida em que os verbos regulares, terminação *-ed*, são menos marcados face aos do tipo irregular. Pode-se propor que estes parâmetros possuam relação com a aquisição do *input* linguístico. Outro parâmetro que merece destaque é *tense*, pois o conjunto de dados foi selecionado em virtude do tempo verbal, todos os verbos que compõem o corpus da pesquisa estão conjugados nas formas do passado. Pode-se dizer, então, que o parâmetro *tense* orientou a seleção dos dados até aqui levantados.

3.5 PROCEDIMENTO

A aplicação dos testes ocorreu da seguinte forma: após dois meses de aulas teóricas sobre os assuntos – *comparative adjectives*; *Simple Past Tense* – os alunos deveriam realizar os testes em um dia de aula, conforme planejado no calendário escolar. Nesta data específica, a atividade começou com a leitura do enunciado de cada questão pelo professor, tendo início com a questão 1 e término com a 10. Após este primeiro momento, os alunos poderiam tirar

dúvidas com o professor a respeito de como realizar as questões do teste. Os alunos contavam com o tempo de duração de aula, cinquenta minutos, para realizar todo o teste, que somava três pontos na média de 10. Nenhum aluno era obrigado a realizar todas as questões. Após o término, deveriam destacar a folha com o teste de sua apostila e entregar ao professor, com cabeçalho preenchido devidamente, indicando seu nome e série. A seguir será apresentada a questão 01 do teste:

TABELA 1 - QUESTÃO 1 DO TESTE (TIPOLOGIA VERBAL)

<i>01) Mark (R) for regular verbs and (I) for irregular verbs</i>
<i>() visit / visited</i>
<i>() live / lived</i>
<i>() meet / met</i>
<i>() go / went</i>

Fonte: MW gráfica e editora.

Conforme podemos observar, primeiro o aluno lia o enunciado 01 com auxílio do professor; em seguida deveria preencher com R (regular) ou I (irregular). Como percebido neste item, os verbos estão descontextualizados, ou seja, não estão inseridos em uma sentença, isto faz parte do livro didático adotado pela escola e é uma limitação que o professor deve lidar. Contudo, apesar desta limitação, a questão 01 era uma maneira adotada pelo livro didático de introduzir o assunto *Simple Past* aos alunos. Ademais, a análise dos dados provenientes do item 01 pode indicar se os alunos conhecem ou não quais verbos são do tiporegular e irregular. No momento seguinte, o aluno deveria realizar a questão 02 abaixo:

TABELA 2 - QUESTÃO 02 DO TESTE (TIPOLOGIA VERBAL)

<i>02) Complete the sentences with the correct verb in the past tense</i>

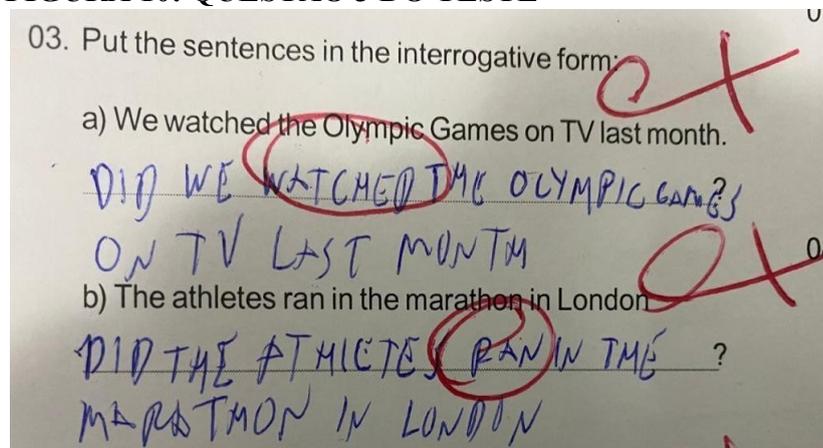
a) Lucia _____ her English lesson yesterday
() studied () stopped () played
b) Mauro _____ in the swimming pool last Saturday
() built () swam () had

Fonte: MW gráfica e editora.

Neste momento, o aluno deveria optar por um verbo dentre as três opções disponíveis para completar cada frase, conforme podemos observar no item a) que oferece como possíveis respostas as opções: *studied*; *stopped*; *played*. Ambas as questões 01 e 02, abordam o assunto: *Simple Past Tense*. Contudo, estas questões não oferecem ambientes propícios para testagem das hipóteses: *do-insertion*; SAI; Movimento. Como podemos observar nas questões (1) e (2), não existe a possibilidade de o aluno produzir duplicações do passado, já que são testes com respostas fechadas, uma vez que para este fenômeno ocorrer, faz-se necessária a presença do auxiliar: *did*, seguido de um verbo com conjugação de passado: -*ed*, no caso dos regulares.

Em seguida, os alunos deveriam realizar a questão 03, que solicitava a inversão da ordem da sentença para a forma interrogativa. Esta questão é composta por dois itens a) e b), conforme podemos observar na figura 10:

FIGURA 10: QUESTÃO 3 DO TESTE



Fonte: MW gráfica e editora.

Como podemos observar, as questões 3 e 4 encontram-se situadas dentro de um teste

maior (vide figuras 8 e 9), isto teve influência no tempo em que cada aluno dispõe para responder estas questões, tendo em vista que eles contavam com cinquenta minutos para realizar todo o teste, totalizando 10 questões.

Neste capítulo, apresentei os materiais, métodos e indiquei o número de alunos que compõem a pesquisa. Ademais, descrevi como foi construído o corpus utilizado nesta pesquisa. Por último, fiz a descrição do procedimento adotado para a análise dos dados, indicando que os dados foram obtidos através do teste (vide figuras 8 e 9) aplicado à turma EJA no segundo semestre de 2018.

CAPÍTULO 4 - ANALISANDO E INTERPRETANDO OS DADOS

Neste capítulo serão apresentados os testes de inversão de sentenças. Estes testes se dividem em dois: alteração de sentenças para a forma interrogativa, que convencionei chamar de TFI e alteração de sentenças para a forma negativa, TFN. Esta separação ocorreu quando do início da análise de dados, tendo em vista que os testes TFI e TFN são duas questões dentro de um teste maior, e que todas as questões foram realizadas de forma contínua pelos alunos.

É importante ressaltar que não houve controle da tipologia dos verbos empregados nos testes, uma vez que o teste é parte do material fornecido pela MW gráfica e editora. A Escola convencionou adotar este material e não foi uma escolha do professor, por este motivo, não houve controle da frequência verbal. Deste modo os dados utilizados para esta pesquisa não foram usados intencionalmente para pesquisa acadêmica, tendo em vista que foram coletados em 2018 e utilizados para pesquisa em 2020.

Outra limitação encontrada foi a situação sanitária que ocorreu em virtude da propagação do coronavírus no Brasil em 2020, decorrente da pandemia de COVID-19. A situação de isolamento social tornou inviável a reaplicação dos testes aos alunos ou novas aplicações, pois as aulas foram suspensas neste período e o Governo do Estado do Rio de Janeiro suspendeu oficialmente as aulas em março de 2020. Estes fatos de cunho político sanitário tiveram impacto no fazer científico, já que impossibilitaram uma análise longitudinal, e maior controle dos verbos no tocante a frequência e tipologia.

Uma vez esclarecidas as limitações da pesquisa, neste momento é necessário mencionar que os testes TFI visam problematizar as hipóteses: SAI, movimento e *do-insertion*, apresentando as explicações que cada hipótese possui a respeito do fenômeno das duplicações das marcas de passado. Como vimos no capítulo 2, Hurford (1975) postula a chamada SAI *hypothesis* ou hipótese de inversão do auxiliar e sujeito. Esta hipótese prevê a ocorrência de duplicações apenas em ambientes que envolvam ambientes tipo SAI. Buscarei analisar se um contexto deste tipo pode favorecer a ocorrência de duplicações ou, se o fenômeno ocorreria como proposto pela hipótese *do-insertion*.

Ainda, observamos no capítulo 2 que, consoante Mayer (1978), a hipótese do Movimento prevê a ocorrência de duplicações não apenas em ambientes que envolvam SAI. Neste sentido, as hipóteses até aqui mencionadas são concorrentes para explicar a ocorrência de duplicações, já que SAI prevê o fenômeno apenas em ambientes com inversão da ordem sujeito e auxiliar. Porém, a hipótese do movimento possui uma explicação que entende o

fenômeno como resultado de uma transformação de características diferentes da versão da gramática adulta. Por sua vez, Hurford (1975) postula que as duplicações do passado são resultado de uma versão infantil da regra SAI que produz a inversão do auxiliar e do sujeito. Por apresentarem explicações diferentes para o mesmo fenômeno, as hipóteses SAI e movimento são concorrentes. Neste contexto, nos testes frases interrogativas (TFI), irei verificar qual destas hipóteses é capaz de explicar o fenômeno. Segue exemplo:

(39) : “*Did we watched the Olympic Games on TV last month?*”

Como podemos observar em 39, a sentença está em um contexto que envolve a inversão da ordem: sujeito, *we*, e do auxiliar, *did*. As três hipóteses: SAI, movimento e *do-insertion* fornecem uma explicação para a ocorrência do fenômeno em contextos do tipo 33. SAI *hypothesis* fornece a seguinte explicação: as duplicações ocorrem devido a inversão sujeito/auxiliar. Esta inversão é empregada no inglês padrão para fazer distinção entre sentenças afirmativas e sentenças interrogativas tais como do tipo 39. Hurford (1975) postula que as duplicações de passado não são “erros”, mas sim padrões que são licenciados pela gramática da criança e possíveis de ocorrer em qualquer contexto de inversão na ordem sujeito auxiliar.

Já a hipótese do Movimento, possui a seguinte explicação para o fenômeno: ocorrência de duplicações não está restrita apenas aos contextos que envolvem SAI (inversão sujeito/auxiliar), mas também em outros nos quais ocorre qualquer tipo de movimento formulado como cópia sem apagamento. Mayer (1978) postula a seguinte explicação para o fenômeno: as duplicações ou *double tense* são resultado de uma transformação de características na gramática infantil, que difere da versão adulta.

Por fim, a hipótese *do-insertion* também é capaz de prever duplicações no contexto 39, já que existe a inserção do elemento *did*, forma passado do auxiliado, no início da sentença e antes do sujeito *we*. Contudo, esta hipótese apresenta uma explicação diferente das demais: o elevado custo de processamento acaba por produzir as duplicações das marcas do passado. Chomsky (1991) postula que o fato da operação *do-support* ser marcada, faz com que a inserção do elemento, *do*, tenha um alto custo. Este elevado custo é um possível gatilho para ocorrência das duplicações, tendo em vista que “uma operação muito marcada requer um alto custo, *do-insertion* pode ser um tipo de operação custosa o suficiente para gerar erros de processamento” (HATTORI, 2003. p. 11).

Nos contextos em que não há existência de um auxiliar à direita do sujeito, como no

caso da sentença 39, “a inserção do elemento *do* naquela posição é o último recurso para realizar a inversão e formar uma sentença interrogativa” (*ibidem*, p. 11). A produção da sentença 39 foi feita através da resolução de um teste de inglês. A observação deste teste irá nos ajudar a testar as hipóteses até aqui levantadas. Em um primeiro momento serão analisados os testes com frases interrogativas (TFI).

4.1 TESTES COM FRASES INTERROGATIVAS (TFI)

Nos testes com frases interrogativas, conforme sigla TFI, a intenção foi investigar a ocorrência de duplicações em contextos do tipo SAI. Este contexto parece adequado para a testagem das hipóteses SAI, Movimento e *do-insertion*, pois consoante Hattori (2003) considera as três hipóteses como capazes de prever a ocorrência do fenômeno em ambientes do tipo *do - yes/no question* (TFI). Em outras palavras, SAI é envolvido em todas as perguntas do tipo *yes/no question*. Porém, sentenças do tipo *negative declarative* não envolvem SAI.

O movimento do elemento verbal é envolvido em todas perguntas do tipo sim ou não e também em *negative declarative* com o *verb to be*; *do insertion* é restrito a perguntas do tipo *do - yes/no* e *negative declaratives*. Isto é, a hipótese SAI é capaz de prever o fenômeno em todas as perguntas do tipo *yes/no*, mas não em sentenças *negative declarative*. A hipótese do movimento prevê o fenômeno em todas as perguntas do tipo *yes-no* e *negative declaratives* com *verb to be* (HATTORI, 2003, p. 9). Estas previsões estão resumidas nas tabelas 3, 4 e 5 (HATTORI, 2003):

TABELA 3 - AMBIENTES DE DUPLICAÇÕES PREVISTOS PELA HIPÓTESE DO-INSERTION

	<i>Yes/no questions</i>	<i>Negative declarative</i>
<i>Do</i>	<i>Do you eat it?</i>	<i>You do not eat it</i>
<i>Be</i>	<i>Are you eating?</i>	<i>You are not eating</i>
<i>Modal</i>	<i>Will you eat it?</i>	<i>You will not eat it</i>

Fonte: Hattori (2003, p.5)

TABELA 4 - AMBIENTES DE DUPLICAÇÕES PREVISTOS PELA HIPÓTESE SAI

	<i>Yes/ no questions</i>	<i>Negative declarative</i>
<i>Do</i>	<i>Do you eat it?</i>	<i>You do not eat it</i>
<i>Be</i>	<i>Are you eating?</i>	<i>You are not eating</i>
<i>Modal</i>	<i>Will you eat it?</i>	<i>You will not eat it</i>

Fonte: Hattori (2003, p.5)

TABELA 5 - AMBIENTES DE DUPLICAÇÕES PREVISTOS PELA HIPÓTESE MOVIMENTO

	<i>Yes/ no questions</i>	<i>Negative declarative</i>
<i>Do</i>	<i>Do you eat it?</i>	<i>You do not eat it</i>
<i>Be</i>	<i>Are you eating?</i>	<i>You are not eating</i>
<i>Modal</i>	<i>Will you eat it?</i>	<i>You will not eat it</i>

Fonte: Hattori (2003, p.5)

As sentenças que estão marcadas com negrito são as capazes de serem previstas pela hipótese, as sentenças que não estão marcadas com negrito são aquelas que as hipóteses não dão conta de prever.

Isto posto, neste momento será explicado como ocorreu a aplicação dos testes. Em primeiro lugar, os alunos deveriam realizar um teste composto por 10 perguntas, das quais 4 eram de caráter múltipla escolha, e as outras 6, discursivas. Dentre as 6 perguntas discursivas encontrava-se o item 3:

item (3) *Put the sentences in the interrogative form*

A) *We watched the Olympic Games on TV last month*

B) *The athletes ran in the marathon in London*

Em um primeiro momento, os alunos deveriam ler as sentenças A e B. Em seguida deveriam seguir o comando e passar as frases para a forma interrogativa. Abaixo, segue a resposta de um aluno X ao item 3, conforme observado na figura 10.

O objetivo do teste TFI foi verificar a influência do contexto, tipo SAI, na ocorrência

de duplicações. A hipótese em jogo, SAI, considera que a ocorrência de duplicações é condicionada a ambientes que envolvam SAI. Contudo, prevemos a ocorrência do fenômeno não apenas em contextos de inversão da ordem: auxiliar/sujeito, mas também em ambientes nos quais ocorra movimento. As sentenças (A) e (B) são do tipo *do - yes/no question* e envolverem movimento do auxiliar *did* para posição anterior ao sujeito. Como observado no capítulo 2, Hattori (2003, p. 11), postula que SAI envolve: movimento, ou seja, “mover o auxiliar para uma posição anterior ao sujeito”. Um exemplo do contexto proposto é a resposta (figura 10) que um aluno X deu ao item A:

(A): “*Did we watched the Olympic Games on tv last month?*”

Análise de A nos permite algumas constatações. A primeira delas é que o auxiliar *did* sofreu movimento para uma posição anterior ao sujeito *we*. Tal fato, é suficiente para refutar a hipótese SAI que prevê a ocorrência de duplicações apenas em ambientes com inversão do sujeito/auxiliar, mas não em ambientes que envolvam movimento através da cópia sem o apagamento (HATTORI, 2003). Logo, devemos considerar a hipótese postulada por Mayer (1978) como uma possível explicação para ocorrência de duplicações nos testes TFI, como as sentenças (A) e (B). Pois o contexto destas frases envolve: SAI e movimento.

Deste modo, não podemos negligenciar que a chamada *do-insertion* hipótese também é capaz de prever duplicações neste tipo de ambiente, sendo a hipótese SAI a única que apresenta limitação teórica neste sentido. Em síntese, as hipóteses movimento e *do-insertion* são capazes de prever as duplicações nos contextos A e B. Porém possuem explicações diferentes para o fenômeno. Mayer (1978) postula que o movimento engendra uma cópia, que não é apagada e produz a duplicação ou *double tense*. Já Chomsky (1991) postula que há uma correlação entre *do-insertion* e a restrição do elemento envolvido, como já mencionado no item 1.6 que aborda a hipótese *do-insertion*.

4.2 RESULTADO E ANÁLISE DO TFI

Analisei a incidência de duplicações nas duas frases testadas. Um elemento que pode ser potencialmente relevante é o tipo de verbo, pois apresentou a diferença entre verbos regulares e irregulares. Seria necessário replicar o teste feito para ter mais clareza do fenômeno, mas a partir dos dados coletados observa-se uma diferença relevante entre o verbo regular e irregular tanto no TFI quanto no TFN. A seguir, a tabela 6 mostra a ocorrência de

duplicações por tipo de verbo:

TABELA 6 - FREQUÊNCIA DE OCORRÊNCIA DAS DUPLICAÇÕES DE PASSADO NOS TESTES TFI

Tipo de verbo	frequência	contexto de ocorrência
verbos regulares	11/39	<i>Did</i> /pergunta
verbos irregulares	20/39	<i>Did</i> /pergunta

Fonte: Testes dos alunos EJA (2018)

A partir da observação da tabela 6, além da diferença entre tipos de verbos apresentada acima, frequência pode ser também uma variável que possa explicar a incidência de duplicação. Para investigar esta variável, utilizei a ferramenta *Subtlex*⁵, que é um banco de dados que contém a frequência das palavras baseadas em filmes americanos e legendas de séries de televisão. Analisei com o *Subtlex* os verbos *watch* e *run*, considerados como: regular e irregular respectivamente. A ferramenta mensura a frequência das palavras entre outras medidas. Como podemos observar na tabela 7, o verbo *watch* apresentou: 16.831 resultados. Por sua vez, o verbo *run* obteve: 8.054.

TABELA 7 - ÍNDICE DE FREQUÊNCIA SUBTLEX

Verbo	Resultados
<i>watch</i>	16831
<i>run</i>	8054
<i>watched</i>	1353
<i>ran</i>	17878

Fonte: *Subtlex*.

Ainda de acordo com a tabela 7, *watch* possui maior frequência, 16.831, em relação ao verbo *run*, 8.054. Uma possível explicação para maior ocorrência de duplicações em

⁵ Esta ferramenta foi desenvolvida por Brysbaert e New (2009) e pode ser encontrada no site <http://crr.ugent.be/programs-data/subtitle-frequencies/subtlex-pt-br> para download.

contextos com verbos irregulares, tais como *run*, é a que a maior frequência do verbo *watch* pode estar ocasionando um contato mais expressivo dos alunos dado o *input* linguístico, verbo regular. Por sua vez, a menor frequência do verbo *run*, pode estar gerando um menor contato dos alunos com o *input* linguístico, verbo irregular. A análise comparativa destes resultados nos permite propor a hipótese 4: a maior exposição ao *input* linguístico pode reduzir a ocorrência de duplicações, partindo do princípio postulado por Vanpatten; Rothman (2015) de que a exposição ao *input* é um dos fatores que contribuem para a aprendizagem explícita.

Podemos propor que os alunos estivessem aprendendo a conjugar o verbo *watch* de acordo a seguinte regra do inglês padrão: utilizando o auxiliar *did* e não flexionando o verbo. O aprendizado desta regra pode estar sendo facilitado pela alta exposição ao *input*, verbo *watch*. Em seguida será observado o item 03, já mencionado, onde através dele podemos propor a hipótese 2, também já levantada.

Também é possível fundamentar a hipótese 1, postulada por Mayer (1978), que prevê a ocorrência de duplicações, não apenas em contextos de inversão da ordem: auxiliar/sujeito, mas também em ambientes que ocorram movimento. Isso porque as sentenças a) e b) possuem movimento da cópia do auxiliar *did* para posição anterior aos respectivos sujeitos das frases. Na sentença: a o sujeito é *we*, em b o sujeito é *the athletes*.

Em ambos os casos, podemos propor que a hipótese do movimento seja mais adequada em relação a SAI, postulada por Hurford (1975). Não podemos negligenciar que a hipótese *do-insertion* também considera o movimento e a inversão sujeito auxiliar como possível explicação para o fenômeno. Logo, a hipótese *do-insertion*, postulada por Maratsos (1978) também deve ser considerada como possível explicação para ocorrência de duplicações.

4.3 TESTES COM FRASES NEGATIVAS (TFN)

Os testes com frases interrogativas (TFN) fazem parte da sequência de questões do teste EJA. Estes testes são compostos de uma pergunta, item 4, com dois itens: a) e b):

TABELA 8 – QUESTÃO 4 DO TESTE (INVERSÃO DE SENTENÇA PARA A FORMA NEGATIVA)

04) <i>Change the sentences into negative form:</i>
a) <i>The students went to the theater last week.</i>
b) <i>My friends invited me to the party on Saturday.</i>

Fonte: MW Gráfica e editora.

O item 4 faz parte do teste proposto à turma EJA. Através da análise deste item, podemos testar as hipóteses: SAI, movimento, *do-insertion*. Como podemos observar, as sentenças a e b serão transformadas em *did negative declarative*. Como postula Hattori (2003), *do-insertion* é a única hipótese capaz de prever a ocorrência de duplicações em contextos do tipo:

a') *The students didn't go to the theater last week*

b') *My friends didn't invite me to the party on Saturday.*

Sentenças a' e b' são alguns dos padrões de resposta encontrados na análise dos dados. Este padrão de resposta ocorreu em 20/39 para sentença b) e 24/39 no caso da sentença a). Estes números podem ser observados na tabela 6. As sentenças a' e b' possuem o auxiliar *did* com a presença da partícula negativa: *not*, logo, podem ser consideradas do tipo *negative declarative*. A observação destas sentenças nos permite propor a hipótese *do-insertion* como a mais adequada para explicar os dados dos TFN. Isso pois as outras duas hipóteses: Movimento e SAI não são capazes de dar conta da ocorrência de duplicações, *double tense*, no contexto *negative declarative*.

Consoante o modelo minimalista, *do-insertion* não é considerado como uma parte da GU, mas como uma regra específica de uma língua. Logo, a proposta *do-insertion* exclui as propostas gerativistas sobre aquisição de L2, que vimos no capítulo 2. De acordo com a proposta *do-insertion*, vamos propor uma possível explicação para a ocorrência de

duplicações em frases do tipo *negative declarative*. Chomsky (1991) postula que existe uma correlação entre *do-insertion* e a restrição do elemento envolvido, conforme vimos no capítulo 2.

A análise dos dados nos permite propor a seguinte hipótese: a inserção do elemento *do*, uma operação que demanda alto custo, é um possível gatilho para ocorrência de duplicações. Neste momento será analisada a ocorrência de duplicações por tipo de verbo: regular/irregular. Para tal, vamos observar a tabela 9.

TABELA 9 - FREQUÊNCIA DE OCORRÊNCIA DE DUPLICAÇÕES DE PASSADO EM TESTES TFN

Tipo de sentença	frequência	contexto de ocorrência
negativas/ verbos regulares	19/ 39	Did/ negativa
negativas/ verbos irregulares	15/39	Did/negativa

Fonte: Testes aplicados aos alunos EJA (2018).

A observação da tabela 9 nos permite perceber que não existe grande variação de frequência nos dois tipos de verbo. A diferença é de 5 ocorrências, já que as frases com verbo regular apresentam a frequência: 19/39. Já as frases com verbo irregular apresentam 15/39. Vamos observar a frequência dos verbos *invite*, *go*, *invited*, *went* através da ferramenta *Subtlex*.

TABELA 10 - ÍNDICE DE FREQUÊNCIA SUBTLEX

Verbo	Resultados

<i>invite</i>	1509
<i>go</i>	193445
<i>invited</i>	2064
<i>went</i>	20987

Fonte: *Subtlex*.

A partir da tabela 10, podemos dizer que o verbo *go* apresentou: 193445 superando a frequência do verbo *invite*: 1509. A forma de passado, *went*, obteve: 20987 de ocorrências esuperou a forma *invited*, que teve: 2064. A análise destes dados nos ajuda a propor o seguinte: a alta exposição ao *input* irregular pode estar ajudando os alunos a adquirirem as formas *go*, *went*. Estas formas não são marcadas, mas a alta exposição ao *input* pode estar favorecendo aquisição da regra de inglês padrão para formar frases no *Simple Past*. Esta regra postula que devemos usar o auxiliar *did + not* para formar sentenças negativas.

Esta constatação possui embasamento teórico em VanPattern (2015), que postula que a exposição ao *input* é um dos fatores que contribuem para a aprendizagem explícita. Então, podemos propor que os alunos apresentem um índice relativamente baixo de duplicações em verbos irregulares: 15/39, como mostra a tabela 9. Uma possível explicação para tal fato é a alta exposição a este tipo de *input*. Neste momento, gostaria de discutir a proposta (b) no *transfer/ full access*, já mencionada. Em primeiro lugar, postula-se que os aprendizes adquirem primeiro os traços formais em detrimento dos traços fortes. A partir desta consideração, vou explicar minha primeira crítica a esta proposta.

Em primeiro lugar, a proposta (b) desconsidera a seguinte evidência: os falantes de L2 já adquiriram a estrutura *do-support*. Nesta perspectiva, tendo como base dos dados, que evidencia a presença da estrutura *do-support*, considero a proposta (b) insuficiente para explicar o fenômeno, pois não considera a aquisição de estruturas com traços fortes, tal como *do-support*. Porém, esta estrutura está presente nos dados da pesquisa, o que nos leva a considerar que os aprendizes de L2 foram capazes de adquirir *do-support*.

Ainda, dentre os motivos que considero *do-insertion* como a hipótese com maior potencial para explicar o fenômeno estão: alta frequência de estruturas *do-support*, produzidas por aprendizes de L2. Há de se considerar, então, a proposta (b) como limitada para explicar os dados levantados na pesquisa. Isso porque a proposta (b) possui embasamento teórico no Princípio da Economia. Este princípio postula que a sintaxe é “preguiçosa” e

prefere a operação de *merge* em detrimento da realização do movimento.

Desconsidero a hipótese (b) como capaz de explicar o fenômeno pelo seguinte fato: se os aprendizes são capazes de adquirir apenas os traços fracos no período inicial de aquisição, como explicar a grande frequência de estruturas *do-support* presentes na amostra de dados? Isto me faz considerar a hipótese *do-insertion* como capaz de oferecer uma explicação para o fenômeno aqui estudado. Esta hipótese entende a duplicação como resultado de uma operação muito marcada e que envolve um alto custo de processamento.

CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O FENÔMENO

5.1 UMA CONCLUSÃO PARA O ESTUDO

Das hipóteses postuladas nesta dissertação, *do-insertion* se mostrou a mais adequada para análise dos TFN. Postulou-se que *do-insertion* e movimento são capazes de prever a ocorrência de duplicações nos testes do tipo TFI. Por este motivo, compreendo que a duplicação das marcas de passado é o mesmo fenômeno nas frases interrogativas (TFI) e negativas (TFN), pois em ambos os casos ocorre a inserção do elemento *do* ou *do insertion* como gatilho para ocorrência das duplicações.

Desta forma, minha proposta foi testar as hipóteses que melhor previam a duplicação das marcas de passado: SAI, movimento e *do-insertion* no conjunto de dados: TFN e TFI. Neste sentido, algumas considerações merecem destaque, a primeira delas é que *do-insertion* é a única hipótese capaz de prever o fenômeno em contextos com sentenças *negative declarative*, do tipo TFN. Sentenças deste tipo, não envolvem inversão do auxiliar e sujeito, o que impede a aplicação da hipótese SAI. Além disso, os testes TFN não envolvem movimento, o que impede também a aplicação da hipótese do movimento.

Não obstante, a hipótese movimento se mostrou capaz de prever a ocorrência de duplicações nos testes do tipo TFI. Estes testes são compostos por sentenças que requerem movimento na ordem auxiliar-sujeito. Logo, a hipótese movimento é capaz de prever ocorrência de duplicações neste ambiente e oferecer uma explicação para o fenômeno: a de que o movimento de cópia, sem o apagamento, acaba por produzir duplicações.

Ainda, *do-insertion* também é capaz de promover explicação para os testes TFI, e isto se deve ao fato desses testes possuírem a inserção do elemento *do*, ou, *do-insertion*. Como vimos, Chomsky (1991) postula a existência de uma correlação entre *do-insertion* e a restrição do elemento envolvido, desta forma, a inserção do elemento *do* seria um possível gatilho para ocorrência de duplicações.

No que diz respeito aos objetivos 2 e 3, algumas considerações merecem destaque. Em primeiro lugar, a tipologia verbal não é o único fator que deve ser considerado para prever ocorrência de duplicações. A análise dos dados forneceu pistas de que o índice de frequência dos verbos fornecido pela ferramenta *Subtlex* possui relação com a ocorrência de duplicações. O verbo regular (*watch*) possui maior frequência *Subtlex* face ao irregular (*run*). Essa maior frequência pode indicar que o *input* do tipo regular é mais disponível nos dados linguísticos que o aprendiz tem acesso.

Isso pode explicar a maior ocorrência de duplicações para o caso do verbo *run*, que obteve 20/39, ao passo que *watch* obteve 11/39. Esses números podem indicar que o índice de frequência *Subtlex* possui relação inversamente proporcional com a ocorrência de duplicações. Em outras palavras, quanto maior a frequência *Subtlex*, maior disponibilidade do *input* durante aquisição e menor ocorrência de duplicações, conforme as tabelas 1 e 2 disponíveis no capítulo 4. Porém, é necessária a aplicação de um teste longitudinal para testagem.

Também foi observado um efeito de frequência na análise dos testes do tipo TFN. Nesses testes, os verbos *go* e *invite* apresentaram respectivamente as seguintes ocorrências de duplicações: 19/39 e 15/39, conforme tabela 3. A diferença na ocorrência de duplicações, embora seja pequena, pode ser explicada pelo fato do verbo *go* possuir maior índice de frequência *Subtlex* face ao verbo *invite*, pois eles apresentam respectivamente: 193445 e 1509. Então, estou postulando que um maior índice de frequência, atestado aqui pela ferramenta *Subtlex*, produz uma maior exposição do aprendiz ao verbo *go*, o que parece indicar uma facilitação da aprendizagem explícita daquele verbo.

Já o verbo *invite* obteve um número de casos de duplicações não muito diferente de *go*, apesar de estar menos disponível ao aprendiz devido à baixa frequência *Subtlex*. Uma possível explicação para a pequena diferença na ocorrência de duplicações entre os dois verbos é o fato do verbo *go* ser do tipo irregular, sua conjugação de passado: *went*. Podemos pensar que haveria, por isso, maior dificuldade de aprendizado para esse item, mas parece que a frequência influencia as respostas dos participantes, *went*, possui o índice de frequência *Subtlex*: 20987. Este número é alto quando comparado a frequência apresentada por *invited*, que recebeu 2064 ocorrências. Uma possível explicação para o verbo *invite* possuir uma frequência de duplicações baixo, apesar da pouca disponibilidade do *input*, está no fato de que a forma regular *invited*, com terminação *-ed* pode ser adquirida com maior facilidade, já que a raiz *-ed* possui regularidade e pode ser encontrada em diferentes verbos do tipo regular, tais como: *walked; rained; played*, apenas para citar alguns.

Pode-se dizer que, no que tange ao objetivo 1 desta pesquisa, dentre as hipóteses testadas *do -insertion* se mostrou a mais adequada para prever a ocorrência do fenômeno nos ambientes do tipo TFI e TFN. A inserção do elemento *do* ou *do - insertion* é uma possível causa para ocorrência de duplicações em contextos de frases interrogativas e negativas. Por este motivo, entendo que o fenômeno é o mesmo em ambos os casos.

Ademais, no que diz respeito ao objetivo 2, é necessária a aplicação de um teste longitudinal para estabelecer uma relação com maior rigor entre a tipologia verbal e a

exposição ao *input* linguístico, o que, tendo em vista as restrições sociais impostas pela Covid-19 não foi possível de ser realizado. Neste teste, seria averiguado o controle das variáveis: tipologia verbal e exposição ao *input*. Por isso, limito o objetivo 2 como um possível caminho futuro.

5.2 CAMINHOS FUTUROS

Esta pesquisa também considera outras possíveis explicações para o fenômeno estudado até aqui. Além das hipóteses levantadas por meio deste trabalho, gostaria de indicar como caminho para as próximas pesquisas que abordem o mesmo objeto de estudo, o processo conhecido como *overgeneralization*. Porém, antes de levantar esta hipótese, é necessário mencionar alguns fatos. Tendo-se em vista que foram aplicados testes do livro didático aos alunos da turma EJA, não existe a possibilidade de discussão do *overgeneralization* ou Sobregeneralização do *Past Perfect*, uma vez que os dados desta pesquisa não são robustos o suficiente para isto. Em primeiro lugar, devido ao fato de que os alunos tiveram acesso à língua inglesa predominantemente em sala de aula e este ponto da gramática, *Past Perfect*, não foi estudado no período em que os alunos se encontravam.

Estou propondo, como caminho futuro, conduzir uma investigação controlando a frequência dos verbos, o que neste trabalho não ocorreu, pelos motivos citados. Além disso, um acompanhamento do desenvolvimento dos alunos com testagem logo em seguida a instrução e uma testagem com um distanciamento maior, pode alterar o padrão de respostas e indicar a força da exposição ao *input* para convergência ao inglês padrão, ao mesmo tempo em que pode reduzir a ocorrência de duplicações. Porém, faz-se necessária a aplicação de um teste longitudinal para definição desta relação, que foi estudada apenas com a análise dos verbos *watch* e *run*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARNIE, Andrew. **Syntax - A Generative Introduction**. 2 ed. Malden: Blackwell Publishing, 2006.
- CASTAÑON, Gustavo Arja. Construtivismo, Inatismo e Realismo: compatíveis e complementares. **Ciências & Cognição**. Vol. 10, p. 115-131. 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v10/v10a12.pdf>>. Acesso em 11 jul. 2022.
- BALBINO NETO, Antonio Luiz; SOARES, A.; CRUZ, E. L. Análise descritivo-contrastiva do uso do possessivo de terceira pessoa em inglês e português: transferência interlinguística e aprendizagem de língua estrangeira. **Duc In Altum**, Muriaé, v. 4, p. 71-87, 2008. Disponível em: <<https://silo.tips/downloadFile/200910161103199630>>. Acesso em 11 jul. 2022.
- BOECHAT, A. **Primeira aula do curso de Sintaxe**. [material de sala de aula]. Curso de sintaxe, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. 2019.
- BROWN, H. D. **Principles of Language Learning and Teaching**. New York: Addison Wesley Longman, Inc.2000.
- CAETANO, Luciana Maria. A epistemologia genética de Jean Piaget. **Comciência**, Campinas, v. 120, p. 1-4, 2010. Disponível em: <<http://comciencia.scielo.br/pdf/cci/n120/a11n120.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- CLAHSEN, Harald; MUYSKEN, Pieter. The availability of Universal Grammar to adult and child learners: a study of the acquisition of German word order. **Second Language Research**, n. 2, v.2, 93-119. 1986. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/43103274>>. Acesso em 11 jul. 2022.
- COUTINHO, M., T., C; MOREIRA, M. **Psicologia da Educação: Um Estudo dos Processos Psicológicos**. Belo Horizonte: Editora Lê, 2001.
- CORDER, S. P. La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda. In: MUÑOZ LICERAS, Juana. **La Adquisición de Lenguas Extranjeras**. Madrid: Visor, 1992.
- CHOMSKY, N. **Aspects of the theory of syntax**. Cambridge: MIT Press. 1965.
- _____. Conditions on transformations. In: ANDERSON, Stephen R.; KIPARSKY, Paul. **A Festschrift for Morris Halle**. Holt, Rinehart and Winston, New York, 1973. p. 232-286.
- CHOMSKY, Noam. **Knowledge of language: its nature, origin and use**. Praeger, New York, 1986.
- _____. Some notes on economy of derivation and representation. **Anuario del Seminario de Filología Vasca " Julio de Urquijo"**, p. 53-82, 1992.
- _____. **Lectures on government and binding**. Dordrecht: Foris, 1981.
- _____. **The Minimalist Program**. Cambridge: The MIT Press, 1995.
- _____. **New horizons in the Study of Language and Mind**. Cambridge: Cambridge

University Press, 2002.

_____. **Cartesian linguistics: A chapter in the history of rationalist thought.** Cambridge University Press, 2009.

ECKERT, Kleber; FROSI, Vitalina Maria. Aquisição e aprendizagem de línguas estrangeiras: princípios teóricos e conceitos-chave. *Domínios de Lingu@Gem*, [s. l], v. 9, n. 1, p. 198-216, jan./mar. 2015. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/28385/16869>>. Acesso em: 11 jul. 2022.

ELLIS, R. **Second Language acquisition.** Oxford University Press, 2007.

ELMA, B *et al.* **Past Tense Production by English Second Language Learners with and without language impairment.** University of Amsterdam. Janna Oetting. 2001

EMILIANO, J.M.; TOMÁS, D.N. Vigotski: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 2, 1, 59-72, 2015. Disponível em: <<https://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200306.pdf>>. Acesso em 10 abr. 2021.

EUBANK, Lynn et al. "Tom Eats Slowly Cooked Eggs": thematic-verb raising in L2 knowledge. **Language Acquisition**, [s. l], v. 3, n. 6, p. 171-199, jan. 1997. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327817la0603_1>. Acesso em: 11 jul. 2022.

FREITAS JUNIOR, Roberto de. A constituição discursivo-gramatical da construção (X)VS em inglês como L2: indícios de formação da interlíngua. 1011. 223 f. Tese (Doutorado) - Curso de Letras (Linguística). Faculdade de Letras. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ZFBJbCUUsQ3qxYz1NbVpPpkKFWzYU_HEb/view>. Acesso em: 11 jul. 2022.

GARGALLO, Isabel Santos. **Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera.** 3 ed. Madrid: Arco Libros, 2010.

GUIMARÃES, M. **Os fundamentos da teoria linguística de Chomsky.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

HATTORI, R. Why do children say did you went? The role of do support. In: BRUGOS, Alejna; MICCIULLA, Linnea; SMITH, Christine E. (Eds.), **Supplement to the proceedings of BUCLD 28.** Somerville, MA: Cascadilla Press, 2003.

HORNSTEIN, N. *et al.* **Understanding Minimalism.** Cambridge University Press, 2005.

HURFORD, James R. A child and the English question formation rule. **Journal of Child Language**, 2, p. 299-301, 1975.

KRASHEN, S. **Second language acquisition and second language learning.** Oxford:

Pergamon, 1981.

MARATSOS, M.; KUCZAJ, S. A. II. Against the transformationalist account: A simpler analysis of auxiliary overmarkings. **Journal of Child Language**, v. 5, p. 337-345. 1978.

MAROTTA, G. Acquisizione linguística. In: BECCARIA, G. L. (Org.). **Dizionario di linguística e di filologia, metrica, retorica**. 3 ed. Torino: Einaudi, 2004.

MARTÍN MARTÍN, J. La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes. In: LOBATO, J. S.; GARGALLO, I. S. (Orgs.). **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE)**. Madrid: SGEL, 2004.

MAYER, J. W.; ERREICH, A.; VALIAN, A. Transformations, basic operations, and language acquisition. **Cognition**, v. 6, p. 1-13, 1978.

MAYOR SÁNCHEZ, J. Aportaciones de la Psicolingüística. In: LOBATO, J. S.; GARGALLO, I. S. (Orgs.). **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)**. Madrid: SGEL, 2004

NEELEMAN, A.; WEERMAN, F. L1 and L2 word order acquisition. **Language Acquisition**, v. 6 n. 2, p. 125-170, 1997.

NUNES, J. Explorando a teoria de movimento por cópia no Programa Minimalista. In: ALKMIN, E. Albano; COUDRY T.; POSSENTI, M, e S: **Saudades da Língua**. 205-213. Campinas: Mercado de Letras, 2003. Disponível em: <<https://linguistica.fflch.usp.br/sites/linguistica.fflch.usp.br/files/inline-files/49.pdf>>. Acesso em 11 jul. 2022.

PARADIS, Johanne; RICE, Mabel L; CRAGO, Martha; MARQUIS, Janet. The Acquisition of Tense in English. Distinguishing child second language from first language and specific language impairment. **Appl Psycholinguist**, v. 29 n. 4, p. 689-722. 2008. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18852844/>>. Acesso em 11 jul. 2022.

PLATZACK, Christer. The initial hypothesis of syntax. The initial hypothesis of syntax. In: CLAHSEN, Harald. **Generative perspectives on language acquisition**. University of Essex, 1996, p. 369-414.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Epistemologia: Por uma Teoria do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1973.

SANDALO, Filomena; TRUCKENBRODT, Hubert. Some notes on phonological phrasing in Brazilian Portuguese. **Mit Working papers in Linguistics**. Cambridge, MA, v. 42, p. 285-310, 2002.

SANTOMAURO, Beatriz. **Inatismo, empirismo e construtivismo: três ideias sobre a aprendizagem. três ideias sobre a aprendizagem**. 2010. Nova Escola. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/41/inatismo-empirismo-e-construtivismo-tres-ideias-sobre-a-aprendizagem?gclid=Cj0KCQjwK->

[WBhDjARIsAO2sErQOgsIC0ScjK7IL0voOF97d6khhIzaB-60azq5daM3JNJHXuPSj_gaAmFSEALw_wcB](https://pure.rug.nl/ws/portalfiles/portal/9932543/thesis.pdf)>. Acesso em: 11 jul. 2022.

SAUTER, Kim. **Transfer and access to universal grammar in adult second language acquisition**. 2002. 213 f. Tese (Doutorado) - Curso de Filosofia, University Of Groningen, Groningen, 2002. Disponível em: <<https://pure.rug.nl/ws/portalfiles/portal/9932543/thesis.pdf>> . Acesso em: 10 jul. 2022.

SCHWARTZ, Bonnie D.; SPROUSE, Rex A. **Word order and nominative case in nonnative language acquisition**. In: HOEKSTRA, T; SCHWARTZ, B. D. (Eds.). *A longitudinal study of (L1 Turkish) German interlanguage*, 1994.

TOWELL, R. & HAWKINS, R. **Approaches to Second Language Acquisition**. Clevedon, UK: Multilingual Matters Ltd., 1994.

VAINIKKA, Anne. Case in the development of English syntax. **Language Acquisition**, v. 3, p. 257-325, 1993.

VAINIKKA, Anne; YOUNG-SCHOLTEN, Martha. **Direct Access to X'-Theory Evidence from Korean and Turkish Adults Learning German**. 1994.

VANPATTEN, Bill; ROTHMAN, Jason. **What does current generative theory have to say about the explicit-implicit debate**. Michigan State University, 2015.

_____. L2 cognitive states and the Full Transfer/Full Access model. **Second Language Research**, v. 12, p. 40-72, 1996.

WHITE, Lydia. The “pro-drop” parameter in adult second language acquisition. **Language learning**, v. 35, n. 1, p. 47-61, 1985.

WHITE, Lydia. **Universal grammar and second language acquisition**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1989.

YUSUF, Adi. **Grammatical overgeneralization made by level 1 learners of firdaus english course (fec) patianrowo, nganjuk**. University of Pesantren Tinggi Darul Ulum Jombang, 2012. Disponível em: <<https://media.neliti.com/media/publications/241500-none-3e06cb87.pdf>>. Acesso em 11 jul. 2022.

ANEXO 1 – ATIVIDADE (ITEM 03)

03. Put the sentences in the interrogative form:

a) We watched the Olympic Games on TV last month.

DID WE WATCHED THE OLYMPIC GAMES?
ON TV LAST MONTH

b) The athletes ran in the marathon in London.

DID THE ATHLETES RAN IN THE
MARATHON IN LONDON ?

ANEXO 2 – ATIVIDADE (ITEM 01)**PROJETO DE INGLÊS****EJA MÉDIO C - 2º BIMESTRE**

01. Mark (R) for Regular verbs and (I) for Irregular verbs.

(R) Visit / visited

(R) Live / lived

(I) Meet / met

(I) Go / went

ANEXO 3 – PROJETO DE INGLÊS (FRENTE)

PROJETO DE INGLÊS

EJA MÉDIO C - 2º BIMESTRE

01. Mark (R) for Regular verbs and (I) for Irregular verbs.

(R) Visit / visited

(R) Live/ lived

(I) Meet/ met

(I) Go / went

02. Complete the sentences with the correct verb in the past tense.

a) Lucia studied her English lesson yesterday.

(X) studied () stopped () played

b) Mauro swam in the swimming pool last Saturday.

() built (X) swam () had

03. Put the sentences in the interrogative form:

a) We watched the Olympic Games on TV last month.
Did we watch the Olympic ... ?

b) The athletes ran in the marathon in London
Did the athletes run in the ... ?

04. Change the sentences into negative form:

a) The students went to the theater last week.
The students didn't go to the theater last week.

b) My friends invited me to the party on Saturday.

My friends didn't invite me to the party on Saturday.

05. Complete the sentences with comparative form of the adjectives in the parentheses.

a) The coffee is hotter than the iced tea. (hot)

b) Chocolate candies are sweeter than popcorn. (sweet)

06. Choose the best option to complete the sentences below.

a) Ouro Preto is older than Rio de Janeiro.

(X) older () richer () bigger

b) Fruits are healthier than French fries.

() dirtier (X) healthier () happier

07. Put the sentence in the correct order:

Brazilian capital / Rio de Janeiro / in the 18th century / was

Brazilian capital in the 18th century was Rio de Janeiro.

08. Complete the sentences with WAS or WERE:

a) The students were at home in the last weekend.

b) The teacher was in the laboratory in the last class.

c) The weather was good in the Sunday morning.

d) Many cars were in the park lot this morning.

ANEXO 4 – PROJETO DE INGLÊS (VERSO)

2

INGLÊS

09. Choose the best option to complete the sentences.

a) Gold is _____ than silver.

 more expensive more populous more intelligentb) Carnival is _____ than
Valentine's Day in Brazil. more careful more popular more difficult

10. Put the sentence in the correct order.

in the world / than basketball / Soccer / more important
/ is

Soccer is more important than
basketball in the world.

ANEXO 5 – ITEM 04 (SENTENÇA A)

04. Change the sentences into negative form:

a) The students went to the theater last week.

The students didn't ~~went~~ to the theater last week.

ANEXO 6 – ITEM 04 (SENTENÇA B)

