



A acessibilidade de orações relativas na escrita inicial infantil

Gabriela Oliveira-Codinhoto^{1*} e Roberto Gomes Camacho²

¹Universidade Federal do Acre, Rodovia BR-364, Km 04, Distrito Industrial, 69920-900, Rio Branco, Acre, Brasil. ²Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, São Paulo, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: gabriela.codinhoto@ufac.br

RESUMO. O objetivo deste artigo é analisar as orações relativas na escrita de alunos em processo de alfabetização com base em restrições de acessibilidade. Keenan e Comrie (1977) preveem restrições de natureza morfossintática para a relativização com base numa hierarquia de relações gramaticais; projetamos, todavia, uma nova perspectiva sobre essa questão, que, além de não considerar apenas motivações de natureza morfossintática, envolve principalmente outras de natureza pragmática, semântica e cognitiva, como proposto por Dik (1997) e O’Grady (2011). A hipótese fundamental do trabalho é a de que, diferentemente da proposta de Keenan e Comrie (1977), não há uma proeminência da relação gramatical de sujeito na relativização, mas a interferência de uma escala de topicalidade e animacidade e de uma escala de distância entre a lacuna e o material de preenchimento na oração relativa, que tem natureza cognitiva e referencial.

Palavras-chave: restrições gramaticais; aquisição da escrita; funcionalismo.

The accessibility of relative clauses in early children's writing

ABSTRACT. This paper aims to analyze relative clauses in the writing of literacy learners based on accessibility constraints. Keenan and Comrie (1977) predict morphosyntactic constraints for relativization based on a hierarchy of grammatical relations; however, we project a new perspective on this issue, which, in addition to not only considering motivations of a morphosyntactic nature, mainly involve others of a pragmatic, semantic and cognitive nature, as proposed by Dik (1997) and O’Grady (2011). The fundamental hypothesis of the work is that, unlike Keenan and Comrie’s (1977) proposal, there is not a prominence of the subject grammatical relation in relativization, but the interference of a scale of topicality and animacy and a scale of distance between the gap and the filling material in the relative clause, which has a cognitive and referential nature.

Keywords: Grammatical constraints; writing acquisition; functionalism.

Received on May 12, 2025.
Accepted on October 09, 2025.

Introdução

A acessibilidade, entendida como a capacidade de que dispõem certas construções de serem mais facilmente compreendidas e produzidas do que outras, devido ao baixo esforço em processamento cognitivo, tanto em termos de formulação quanto de codificação, é uma propriedade essencial para uma perspectiva tipológica da linguagem e um dos princípios de adequação descritiva da Teoria da Gramática Funcional (Dik, 1997a; 1997b) e da Gramática Discursivo-Funcional (doravante GDF) (Hengeveld & Mackenzie, 2008).

Enquanto dispositivo analítico, a acessibilidade é profícua por permitir demonstrar a existência de uma analogia entre os fenômenos identificados na comparação translingüística e os observados nos processos de mudança diacrônica e nos mecanismos de aquisição, justamente por abranger princípios universais que maximizam as relações entre o sistema linguístico e as condições pragmáticas, semânticas e cognitivas da interação. Tais princípios básicos da acessibilidade são comumente representados por hierarquias implicacionais.

Apesar de circunscrever sua aplicação a motivações morfossintáticas, entendidas como posições hierárquicas para as relações gramaticais mais acessíveis à relativização, tem validade supostamente universal a Hierarquia de Acessibilidade (doravante HA) de Keenan e Comrie (1977), especificada em (1).

(1) Sujeito > Objeto Direto > Objeto Indireto > Oblíquo > Genitivo > Objeto de Comparação

(Adaptado de Keenan & Comrie, 1977, p. 66)

A leitura da HA, e, por princípio, de qualquer outra hierarquia, tem uma orientação unilateral: quanto mais à esquerda, tanto mais acessível à relativização é a relação gramatical. Como podemos perceber em (1), a posição de sujeito é a mais alta por ser a mais suscetível à relativização, enquanto a de objeto de comparação situa-se no extremo inferior por ser justamente a menos acessível. Portanto, a relativização de sujeito é a mais generalizada e mesmo universal¹, já que todas as línguas que dispõem de uma construção relativa necessariamente relativizam essa relação gramatical. Uma língua que é capaz de relativizar a posição mais baixa da escala – objeto de comparação² – é capaz de relativizar também todas as mais altas, uma vez que, sob condições normais, não é possível transpor nenhum ponto da HA.

A atuação da hierarquia de Keenan e Comrie (1977) na facilitação do processamento cognitivo se confirma em estudos de aquisição da linguagem. Perroni (2001) fornece evidências de que a maioria das orações relativas, construída na fala de crianças entre dois e cinco anos, retoma referentes na relação gramatical de sujeito e na de objeto direto, justamente as duas posições mais altas e, portanto, mais acessíveis da escala. O enfoque da aquisição de relativas na escrita, tomando as restrições de acessibilidade da HA de Keenan e Comrie (1977) mereceu um estudo abrangente de Oliveira-Codinhoto (2016).

A maioria dos trabalhos sobre aquisição de relativas, seja na fala, seja na escrita, tem um fundamento gerativo, já que, em função da defesa do postulado inatista, a questão da aquisição é um tema caro aos gerativistas, que atribuem à sintaxe um papel central na arquitetura global. Para Jackendoff (2007), esse formalismo, que se configura na representação de uma estrutura de constituintes sintáticos abundantemente ramificada, ou seja, fortemente hierárquica, tem sido associada às teorias, que como a gerativa, são chamadas de *sintatocêntricas*.

Mackenzie et al (2025) afirmam que a ideia que passou a dominar o estudo psicolinguístico da produção e da compreensão da linguagem é o papel central da incrementalidade (*incrementality*), ou seja, a noção de que as unidades que compõem uma oração ou uma unidade maior são produzidas e compreendidas em sucessão temporal linear (Mackenzie et al., 2025). Ligada ao fato de os falantes começarem frequentemente a produzir o primeiro desses componentes sem terem um plano completo para o resto do enunciado, a incrementalidade tem sido interpretada como um reflexo da fluência do discurso e como uma consequência dos diferentes graus de acessibilidade dos componentes de uma mensagem pré-verbal.

Reafirmam ainda os autores que grande parte da discussão entre os psicolinguistas tem incidido sobre o fato de que os falantes fazem um uso flexível do seu conhecimento gramatical, encontrando formulações e codificações apropriadas que são condicionadas pelas unidades que já proferiram; esses estudos também fornecem uma explicação natural para a ocorrência frequente de reformulação e reparação, uma vez que os falantes encontram formas de escapar a becos sem saída sintáticos e lexicais criados por eles próprios, ao passo que os ouvintes, com base na sua experiência, empregam adivinhações prospectivas quando da interação verbal.

De acordo com o processamento preditivo com base nas ciências cognitivas, a mente humana simplifica e agiliza a tarefa de processar a informação recebida – seja ela visual, auditiva, tátil ou outra – prestando atenção apenas aos aspectos inesperados dessa informação, uma vez que o resto já foi previsto de uma forma descendente, em termos de GDF, ou seja, partindo da formulação para a codificação. Também se realça a dimensão temporal: no processamento da linguagem, a mente se adianta, prevendo o que está para vir.

Uma teoria que adere mais significativamente a essa orientação é a Sintaxe Natural de O'Grady (2022), em que as árvores sintáticas são construídas em direção à direita como estruturas provisórias e evanescentes. Em trabalho anterior, O'Grady (2011) analisou questões da sintaxe do inglês, em especial a aquisição das construções relativas, argumentando em cada caso que os fenômenos em questão podem e devem ser entendidos como resultantes de considerações cognitivas de processamento eficiente.

Nesse contexto de debate teórico, torna-se crucial para Mackenzie et al (2025) a questão de saber até que ponto a (morfos)sintaxe deve refletir a hierarquização semântica e pragmática sob a forma de estruturas ramificadas ou deve evitar a hierarquia em favor de uma ênfase na linearidade. Essa questão tem sido central no recente e contínuo debate ‘hierarquia vs. linearidade’ no estudo da sintaxe na linguística contemporânea, assim como na psicolinguística e na inteligência artificial, e a GDF não tem sido imune a essa controvérsia.

¹ É necessário ter alguma precaução a respeito dessa suposta universalidade. Embora em muitas línguas a atribuição das relações gramaticais de sujeito e de objeto seja necessária para explicar a realização morfossintática de certos elementos pragmáticos ou semânticos, há também outras línguas sem recurso a esse tipo de relação morfossintática. Em algumas línguas, por exemplo, o comportamento morfossintático das unidades, como forma e ordem, pode ser explicado em termos das características pragmáticas; diz-se que as línguas desse tipo têm um sistema de alinhamento interpessoal. Noutras línguas, é a informação semântica que determina a realização morfossintática das unidades; essas línguas têm um sistema de alinhamento representacional (Keizer, 2015; Hengeveld & Mackenzie, 2008).

² Objeto de comparação não constitui uma relação gramatical acessível à relativização padrão no português, a não ser que seja codificada de acordo com uma estratégia de retenção de pronomes, considerada incorreta pela gramática normativa: *O homem [que] 'ninguém no bairro é maior do que 'ele'] não conseguiu entrar no time de basquete* (Camacho, 2017).

Um arcabouço teórico como a GDF prevê uma organização refinada de níveis e camadas, tanto nos níveis de formulação (representacional e interpessoal), quanto nos de codificação (morfossintático e fonológico). Mackenzie et al (2025) destacam que, nos níveis Interpessoal e Representacional, a sequência de elementos da esquerda para a direita é determinada apenas por convenções notacionais: um predicado, por exemplo, é representado à esquerda dos seus argumentos. É apenas no Nível Morfossintático que são determinadas as relações reais de precedência, ditando a ordem linear em que os elementos serão expressos no Componente de Saída³. A linearização, portanto, é uma questão morfossintática: a ordem linear é aplicada à expressão de um input que foi completamente estruturado em termos de hierarquia, mas não em termos da ordem temporal em que as unidades da expressão serão depois pronunciadas.

Esse tipo de organização modular, em que a hierarquia predomina nos níveis de formulação e a linearização nos níveis de codificação, permite abrigar o fenômeno em análise, a oração relativa (doravante OR), em relação às três estratégias de codificação acessíveis ao falante do português: de pronome relativo, de lacuna e de retenção de pronome, conforme mostram (2a-c):

- (2) a. A mulher de quem eu te falei discursou na abertura da Assembleia Geral da ONU.
- b. A mulher que eu te falei _ discursou na abertura da Assembleia Geral da ONU.
- c. A mulher que eu te falei dela discursou na abertura da Assembleia Geral da ONU.

A estratégia de pronome relativo (ou *pied-piping*) em (2a) é chamada de padrão por Tarallo (1983), por ser a única empregada pelo português brasileiro a se encaixar nos moldes prescritivos da Gramática Normativa. Ela é a única a envolver de fato o uso de pronomes especiais, os relativos, que, no português, e nas línguas em geral, são formalmente relacionados a expressões demonstrativas e/ou pronomes indefinidos ou interrogativos.

A estratégia de lacuna (*gapping strategy*), denominada por Tarallo (1983) como relativa cortadora, em (2b), não fornece informação sobre a natureza da posição do elemento relativizado. Para o autor, o elemento introdutor da OR no português brasileiro é uma conjunção, ou seja, um marcador de relativização (Dik, 1997b), e não um pronome relativo típico, por não veicular traços do elemento relativizado, atuando, assim, apenas como um conectivo.

A estratégia de retenção de pronome em (2c), chamada de copiadora por Tarallo (1983), tem um pronome-lembrete na OR, correferente ao núcleo nominal da oração matriz, que recupera anaforicamente o item relativizado, função não exercida pela palavra gramatical *que*, também aqui atuando como complementizador ou marcador de relativização. Em línguas com mais de uma estratégia, é possível que a de retenção de pronome se aplique às posições mais baixas da hierarquia, e a de lacuna, às posições mais altas.

Tendo em vista as estratégias de relativização em relação às restrições de acessibilidade, definidas pela HA, é nosso objetivo, neste trabalho, investigar as construções relativas em textos na escrita inicial da criança com o fim de estabelecer os princípios que regem a aquisição dessa construção, tendo como base teórico-metodológica o funcionalismo emergentista de O'Grady (2011; 2022) e o de filiação holandesa de Dik (1997a; 1997b) e de Hengeveld e Mackenzie (2008). Partimos da tese, já defendida por Kenedy (2007), em estudo de aquisição de base gerativista, de que a estratégia de pronome relativo está ausente da gramática de crianças em processo de letramento formal, para defender a hipótese alternativa de que, na realidade, os alunos, que já dominam especialmente a estratégia de lacuna, a mais disseminada também na fala do adulto (Camacho, 2012; 2017), a estendem, da posição de sujeito e de objeto direto, para todas as demais posições da HA em atenção à sintaxe emergentista de O'Grady (2011).

O olhar funcionalista que lançamos aqui para os dados de aquisição da relativa na escrita representa um avanço em relação aos critérios exclusivamente morfossintáticos postulados por Keenan e Comrie (1977). O fundamento principal desta análise não se sustenta somente sobre os pilares da codificação morfossintática, vista em termos de relações gramaticais relativizadas, mas nos processos de formulação de natureza pragmática e semântica, por um lado, e cognitiva, por outro, tendo como hipótese mais específica pôr em xeque a proeminência da relação gramatical de sujeito, como defendem Keenan e Comrie (1977), para sustentar a relevância de uma escala de topicalidade e animacidade (Dik 1997a; 1997b) e de uma escala de distância, de natureza cognitiva e referencial, entre a lacuna e o material de preenchimento (O'Grady, 2011), num claro movimento para a linearidade e para a incrementalidade.

³ No Nível Fonológico, a sucessão de elementos na fala, como, por exemplo, de Frases Fonológicas dentro de uma Frase Entonacional, é inteiramente dependente da sequência de Orações, Sintagmas, Palavras, Radicais, Raízes e Afíxos estabelecida no Nível Morfossintático.

Este trabalho se debruça sobre os dados recolhidos em textos escritos, coletados por Capristano, entre 2001 e 2004, pelo Grupo de Pesquisa *Estudos sobre a Linguagem* (GPEL/CNPq), coordenado por Chacon (de 1999 até o presente), em duas escolas municipais de São José do Rio Preto: *Escola Municipal de Ensino Fundamental Wilson Romano Calil* e *Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. João Jorge Sabino*. O banco de dados conta com 55 propostas de produção textual diferentes, que geraram aproximadamente 2500 enunciados escritos de 130 crianças dessas escolas em fases diferentes de aquisição de escrita (Capristano, 2007). A amostra sobre a qual nos debruçamos é constituída por 713 textos de 14 alunos que participaram da coleta durante os quatro anos do projeto e compuseram, no mínimo, 90% do total dos textos propostos nas oficinas oferecidas para a montagem do banco de dados.

Este trabalho se organiza formalmente da seguinte maneira: a primeira seção discute o processo de aquisição da escrita, sem deixar de mencionar brevemente a própria aquisição geral da linguagem; a segunda seção discute a relevância dos critérios de restrição à acessibilidade das orações relativas para a aquisição; a terceira seção se aplica à análise qualitativa dos dados, cujas generalizações teóricas são apresentadas na Conclusão.

A aquisição da linguagem e aquisição da escrita

Scarpa (2001) afirma que o argumento de pobreza de estímulo, retomado e reanalizado na Teoria de Princípios e Parâmetros (Chomsky, 1981), vincula-se a uma visão genuinamente platônica, em que o conhecimento se afigura muito maior do que a manifestação da língua. Essa visão idealista, que fornece base substancial para reiterar a característica biológica da linguagem, está vinculada a mecanismos próprios da espécie humana, universal a todos e anterior ao uso efetivo.

Em oposição à concepção gerativa, Tomasello (2003) e Barbosa et al (2024) postulam que o processo de aquisição da linguagem não é um mecanismo explicável apenas com base numa gramática inata do falante, justamente por constituir um desenvolvimento possível que se assenta no desenvolvimento de outras habilidades, como a leitura intencional (*intention-reading*) e a descoberta de padrões (*pattern-finding*).

As habilidades envolvidas com a leitura intencional consistem em compartilhar a atenção sobre objetos e eventos de interesse mútuo, de seguir e direcionar a atenção de outras pessoas para objetos distantes e eventos fora da situação imediata de comunicação, e de copiar, por meio da imitação, atos comunicativos intencionais dos outros. O autor destaca o papel fundamental da dimensão funcional dessa habilidade, que possibilita à criança compreender e adquirir uma variedade enorme de práticas culturais que são indispensáveis para o uso efetivo da linguagem.

As habilidades envolvidas com a descoberta de padrões caracterizam-se basicamente pela aptidão de criar analogias por meio de duas ou mais totalidades complexas. Esse conjunto também inclui a capacidade de formar categorias perceptuais e conceituais de objetos e eventos similares e de formar esquemas de padrões de percepção e ação. Na concepção de Barbosa et al (2024), desenvolver uma língua não significa aprender regras, muito menos regras prescritivas, mas explorar e incorporar padrões e esquemas que têm significado, ou seja, construções⁴, mas iniciando de uma maneira muito concreta. Se X bate em Y significa que X faz essa ação em Y e se X dá a Y um Z, elas generalizam esse fato como transferência de algo para alguém. As crianças aprendem inicialmente o funcionamento de verbos individuais para encontrarem, em seguida, os padrões gerais; esse processo, segundo o autor, é necessário para que as crianças encontrem, no uso linguístico dos adultos, a dimensão estrutural abstrata da linguagem humana (Barbosa et al., 2024).

A descoberta de padrões também implica a criação de novas formas pelas crianças a partir de comparações analógicas com as formas a que são expostas; nesse caso, a explicação para a chamada criatividade gerativista tem por base esse mesmo tipo de comparação por analogia. Com efeito, se uma criança pede à mãe para ‘desdar’ um nó, ela realmente nunca ouviu sua mãe usar essa construção, mas ouviu certamente outras similares, como *desarrumar*, que permite à criança descobrir um padrão com base na construção abstrata [prefixo *des*+tema verbal]. O que há de universal nesse processo, segundo Barbosa et al (2024), é que elas se baseiam na compreensão humana universal de como o mundo funciona. Alguns universais cognitivos estão subjacentes à aquisição das construções, além de alguns universais pragmáticos ou comunicativos sociais.

Assumimos que a aquisição é um processo de desenvolvimento de uma língua, de acordo com os postulados funcionalistas, segundo os quais não se trata de uma propriedade inata, mas de um processo, que, segundo Barbosa et al (2024), resulta da interação da criança com o adulto. No caso específico da aquisição da escrita,

⁴ Mencionando Goldberg (1995), Barbosa et al (2024) consideram uma construção como um emparelhamento entre uma forma linguística e uma função ou significado. Apenas no caso das palavras, especialmente uma entidade de primeira ordem, como ‘pedra’, por exemplo, é que uma sequência fonológica concreta tem como significado um referente concreto. No caso das construções, a relação de emparelhamento é crucialmente abstrata.

assumimos que, na situação de sua inserção formal nas práticas letradas escolares, crianças produzem textos que nos dão base para entender, em particular, o processo da aquisição de relativas, revelando-se, paralelamente, como um valioso material para a análise mais generalizada da linguagem.

A abordagem da escrita como um processo de aquisição não é consensual na literatura. Na verdade, não há um único tratamento teórico e, muitas vezes, a questão é debatida com base no modelo de aquisição da fala ou então do ponto de vista teórico adotado. Para algumas perspectivas teóricas, como a inatista, a aquisição da escrita sequer é um tema relevante. O que é consenso na linguística contemporânea é o reconhecimento de que é necessário levar em consideração a complexidade da linguagem nos estudos que se voltam para o tema.

Ao assumir a heterogeneidade constitutiva da linguagem, entendendo fala e escrita como modos de enunciação com base numa perspectiva enunciativo-discursiva, Corrêa (2004) defende que a relação entre fala e escrita é de natureza constitutiva: ambas são modos de enunciação da linguagem, que se constituem nas práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas em que estão envolvidas. Na visão de Corrêa, ver a escrita reduzida a seu material meramente semiótico, como aparece na maior parte dos tratamentos dicotômicos, não permite entendê-la em seu processo de produção como um tipo particular de enunciação, em que se entrecruzam outras dimensões constitutivas, notadamente a relação do próprio sujeito com a linguagem.

Nesse mesmo diapasão, entende Chacon (2022) que o tratamento da escrita deve incluir, simultaneamente, dois planos fundamentais da linguagem, que se mostram também na fala, ou seja, o plano do dito e o plano do dizer (Chacon, 2022). No plano do dito, olha-se para como se organizam, nos enunciados escritos, aspectos da língua como o som (pela fonética e fonologia), as palavras (pela morfologia), as frases (pela sintaxe) e os sentidos (pela semântica). No entanto, o enfoque nas características do que é dito não basta para explicar o funcionamento da escrita. Principalmente porque o que é dito por meio da escrita resulta de condições que regulam a produção desse dito. No plano do dizer, olha-se, acima de tudo, para as condições que o determinam. Aquilo que é dito na escrita resulta de um ato entre interlocutores, ou seja, de uma relação (frequentemente não imediata) entre um ‘eu’ e um ‘tu’ a propósito de algum tema nela desenvolvido. Há entre esses dois planos, sobretudo, uma precedência: os arranjos da estrutura sonora, das palavras, das frases e das unidades de sentido dependem da força das regulações das condições de produção do ato de linguagem (Chacon, 2022).

O que mais aproxima uma possível aquisição da escrita em relação à aquisição geral da linguagem está nas hipóteses elaboradas pelas crianças, de acordo com as pesquisas conduzidas pela psicóloga argentina Emilia Ferreiro, inspiradas na psicologia genética de Jean Piaget. Segundo Abaurre (2022), nesse tipo de pesquisa, as crianças passaram a ser vistas como sujeitos ativos do processo de aprendizagem, assumindo o protagonismo e ocupando o centro das discussões. Natural, portanto, que tenham adquirido grande relevância a identificação e a análise das suas hipóteses sobre o uso das letras. Com Ferreiro, aprendemos também que é forte a tendência de as crianças, assim que percebem que a escrita mantém uma relação com o componente fônico da linguagem, fazerem a hipótese de que a escrita é de base silábica e, corretamente, concluir que a base da escrita alfabética é justamente a interação com interlocutores adultos (Abaurre, 2022).

A aquisição da escrita e o papel fundamental do contexto de interação que se vê tanto na visão de Corrêa (2004), quanto na de Chacon (2022) e de Abaurre (2022), é inteiramente consistente com a perspectiva funcional deste trabalho, segundo a qual é de extrema importância ver a linguagem em sua função essencialmente comunicativa na interação social e considerar as línguas estruturalmente complexas como objetos aptos para funcionar como mediadores da comunicação. Em um trabalho de orientação funcionalista, é necessário reconhecer o papel do falante real em contraposição a um usuário ideal. Por essas razões, o diálogo entre a perspectiva funcionalista e a abordagem enunciativo-discursiva da escrita postulada especialmente por Corrêa (2004) e Chacon (2022) é muito mais pertinente do que uma perspectiva em que a escrita seja uma mera representação ou um simples processo de aprendizagem de regras, sem dispor de características fundamentais e sem desempenhar papel algum na constituição da linguagem.

A acessibilidade das construções relativas na aquisição inicial da escrita

Questionando a validade da HA de Keenan e Comrie (1977), Dik (1997b) e O’Grady (2011) contestam a supremacia da relação gramatical de sujeito em relação à de objeto na análise da aquisição das relativas. Levando em consideração as trajetórias de desenvolvimento da aquisição da fala, O’Grady (2011) concorda com Tomasello (2003) ao postular que as crianças dominam padrões mais fáceis ou menos complexos antes de dominarem os mais difíceis ou mais complexos. O custo do processamento consiste numa análise lógica:

se as categorias têm a mesma funcionalidade, sendo, portanto, idênticas, espera-se que uma relação menos complexa dê sustentação ao processamento cognitivo de uma relação de maior complexidade. É isso que o autor denomina Princípio da Dificuldade.

O'Grady (2011) se refere a dois fatores cruciais que provocam dificuldades de processamento e compreensão de ORs: a questão da proeminência e da distância entre o material de preenchimento e a lacuna. Segundo O'Grady (2011), a maioria das pesquisas sobre processamento de relativas em inglês⁵ focaliza o contraste ilustrado nos exemplos a seguir, em que o verbo dispõe de dois argumentos animados (aluno e professor):

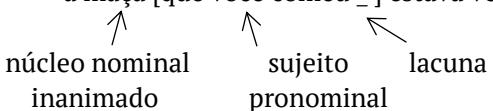
(3) Sujeito

O aluno [que _ conheceu o professor] (Adaptado de O'Grady, 2011, p. 19)

(4) Objeto

O aluno [que o professor conheceu _] (Adaptado de O'Grady, 2011, p. 19, tradução nossa)⁶

A proposta de Keenan e Comrie (1977), amplamente aceita, defende que relativas de sujeito, em (3), têm um processamento mais fácil do que as de objeto direto em (4). No entanto, evidências experimentais que desafiam esse consenso apontam para uma neutralização dessa assimetria se o constituinte relativizado na posição de objeto direto incidir sobre um referente inanimado e/ou dispuser de um sujeito pronominal, como se vê em (5).

- (5) a maçã [que você comeu _] estava verde (Adaptado de O'Grady, 2011, p. 19, tradução nossa)⁷
- 

O'Grady (2011) observa que evidências translinguísticas mostram uma forte tendência estatística para a incidência de referentes inanimados na posição relativizável de objeto direto mediante a ativação de uma restrição de ordem hierárquica, conforme postulado por Dik (1997b). Desse modo, um ponto a questionar é se casos, como o de (4), em que é animado o referente do objeto direto, seriam mais difíceis de relativizar simplesmente por serem estatisticamente menos recorrentes, já que, segundo O'Grady (2011), são mais acessíveis à relativização os objetos diretos representados por referentes inanimados.

Para O'Grady (2011) é difícil generalizar que a relativa de (5) seja mais fácil de processar que a de (3) e a de (4), justamente porque as propriedades semânticas dos constituintes de (5) os tornam morfossintaticamente irreversíveis: a interpretação é indiferente à organização morfossintática justamente porque, no Estado de Coisas envolvido, a função semântica agentivo é atribuível somente à entidade animada.

Essa questão pode ter ainda um complicador adicional. O'Grady (2011) destaca que, em primeiro lugar, a acessibilidade do sujeito reemergue nos padrões do inglês como no exemplo (6), adaptado ao português, em que tanto a relativa de sujeito quanto a de objeto dispõem de referentes inanimados. Em segundo lugar, há línguas em que as relativas de objeto direto são tão acessíveis quanto as de sujeito, independentemente do traço [+/-animado] aplicado às entidades referenciais envolvidas.

- (6) a. Relativa de sujeito com núcleo inanimado (incomum)
os estudos [que _ motivaram isso] (Adaptado de O'Grady, 2011, p. 19)
- b. Relativa de objeto direto com núcleo inanimado (comum)
os estudos [que isso motivou _] (Adaptado de O'Grady, 2011, p. 19, tradução nossa)⁸

O'Grady (2011) postula, então, a atuação de dois princípios em competição no processamento de relativas: a proeminência do sujeito e o custo de manutenção da distância entre o material de preenchimento e a lacuna referencial. O'Grady (2011) entende que a relevância da proeminência é decorrente do maior grau de acessibilidade à interpretação de uma relação de tópico entre o núcleo nominal e a OR quando o referente na função de sujeito corresponder a um constituinte saliente da oração. Em resumo: como a noção de proeminência inclui fatores atencionais, pragmáticos, discursivos, entre outros, as orações tendem a destacar internamente o argumento mais proeminente, essencialmente o sujeito.

⁵ Em português, percebemos os mesmos fenômenos relatados por O'Grady (2011) no inglês.

⁶ No original: *the student [that _ met the teacher]; the student [that the teacher met _]*.

⁷ No original: *the apple [that you ate_] was green.*

⁸ No original: *the studies [that _ motivated it]; the studies [that it motivated _]*

O fator de proeminência defendido por O'Grady (2011) vai ao encontro do postulado de Dik (1997b), segundo o qual relações gramaticais não são necessariamente decisivas para a determinação da acessibilidade às ORs, especialmente porque, como muitas línguas simplesmente não dispõem de relações gramaticais⁹, são as funções semânticas e pragmáticas que determinam a ativação da acessibilidade das ORs.

Outra motivação relevante envolve a relação de dependência entre o material de preenchimento e a lacuna (*filler-gap dependency*). Trata-se da relação entre o nome modificado da matriz e a posição da lacuna, à que se associa o constituinte que entra na estrutura argumental do predicado verbal da oração relativa. O'Grady (2011) afirma que essa dependência é mais difícil de processar por ter alto custo cognitivo. É possível medir a distância entre o material de preenchimento e a lacuna mediante a quantidade de material lexical interveniente. Considerem-se os exemplos contidos em (7a-b).

(7) a. Sujeito

O aluno [que _ conheceu o professor]
 0

b. Objeto Direto

O aluno [que o professor conheceu _]
 1 2

(Adaptado de O'Grady, 2011, p. 22, tradução nossa)¹⁰

Consistente com um processamento cognitivamente mais econômico, é possível resolver a relação de dependência entre o material de preenchimento e a lacuna em (7a) com um mínimo de uso de memória operacional, uma vez que, entre o referente da matriz e o da lacuna, há apenas um elemento sem valor referencial: o complementizador *que*.

Já na relativa de (7b), entre o material de preenchimento e a lacuna, que retoma o sujeito da matriz como objeto direto, intervém um novo referente no discurso, o SN *professor*. Segundo O'Grady (2011), quanto mais frequente a intervenção de novos referentes entre o material de preenchimento e a lacuna, tanto maior a dificuldade de processamento de uma relativa.

Os dois fatores propostos por O'Grady (2011), proeminência e distância, produz no inglês, assim como no português, duas situações: na primeira, o sujeito desfruta da vantagem da proeminência tópica, não aplicável a outras relações gramaticais; na segunda, o sujeito desfruta de menor distância entre o preenchedor e a lacuna, cabendo ao objeto direto e a outras relações gramaticais um grau menor de proeminência em função de maior distância entre preenchedor e lacuna¹¹.

O autor conclui que só é válido afirmar que as relativas de sujeito são mais fáceis e, por isso, primeiramente adquiridas em relação às de objeto, para os casos em que os dois argumentos do sintagma verbal sejam ao mesmo tempo animados e lexicais. Como sujeitos pronominais não introduzem referentes novos no discurso, não há um acréscimo de distância entre preenchedor e lacuna.

A proposta de O'Grady (2011) é muito relevante para este trabalho por postular motivações de ordem pragmática, semântica e cognitiva para a relativização, motivações essas que determinam a codificação morfossintática, dialogando com a leitura funcionalista aqui adotada. De um ponto de vista metodológico, os critérios postulados pelo autor têm grande relevância para a análise das ORs na escrita infantil inicial, a que se aplica também a análise das estratégias de relativização selecionadas pelo escrevente, já que, no português, pode haver uma distribuição de estratégias vinculada ao tipo de constituinte relativizado.

O'Grady (2011) trata ainda de um princípio cognitivo que denomina 'problema do fechamento' (*the closure problem*) para se referir à variação do chamado ponto de corte das línguas, previsto na HA de Keenan e Comrie (1977), de acordo com a relação entre o licenciamento das estratégias e as relações gramaticais.

Ocorre o problema do fechamento, segundo ele, quando a criança, que precisa aprender que estratégia usar na relativização de diferentes relações gramaticais, acaba estendendo o uso de uma licenciada para posições

⁹ Sobre esse assunto ver nota 1.

¹⁰ No original: *the student [that _ met the teacher]*

0
the student [that the teacher met _]
 1 2

¹¹ A comparação entre línguas de relativas pré-nominais e línguas de relativas pós-nominais leva O'Grady (2011) à conclusão de que a preferência pela relativização de sujeito no inglês e no português se dá pela união sinergética entre os fatores de proeminência e distância, uma vez que nas línguas em que apenas um dos fatores atua, é menor a preferência por uma ou outra relação gramatical. O Princípio da Dificuldade, então, prediz que as relativas de sujeito devem ser dominadas antes, ou ao menos ao mesmo tempo, que as de objeto direto.

não licenciadas da gramática. Olhando para o princípio de facilidade de processamento, a estratégia que, na realidade, mais se adequaria à relativização em português de posições mais baixas seria a estratégia de retenção de pronome. A estratégia de pronome relativo em posições preposicionadas é menos frequente, segundo Camacho (2017), por codificar o argumento do predicado na OR em duas posições à esquerda na ordenação dos constituintes como em (9a). A estratégia de retenção de pronome, por sua vez, como mostra (9b) manteria a ordem típica SVO.

- (9) a A roupa de que eu gostava
 Obl S V
 b A roupa que eu gostava dela
 Comp¹² S V Obl

A estratégia de retenção de pronome tem menor custo de processamento cognitivo por manter uma relação mais transparente entre forma e conteúdo; os constituintes aparecem em sua posição canônica SVO (Pezatti, 1992; Pontes, 1987), preferencial do português, de acordo com o princípio de Integridade de Domínio, uma preferência, em termos tipológicos, para as unidades pragmáticas e semânticas, na formulação, aparecerem morfossintaticamente justapostas na codificação (Hengeveld & Mackenzie, 2008).

Tendo discutido as hipóteses teóricas, passaremos, na próxima seção, à análise dos dados fornecidos pelos sujeitos da pesquisa.

A acessibilidade das construções relativas e a aquisição inicial da escrita

Os dados revelam que a escrita das crianças dispõe quase exclusivamente da estratégia da lacuna: 99% (328/331) dos dados são usos dessa estratégia e os 3 dados restantes representam apenas 1 ocorrência da estratégia de pronome relativo e 2 da de retenção de pronome, correspondendo, respectivamente, a 0,3% e 0,7% dos dados.

Sustentávamos, de fato, a expectativa de que a maioria das relativas aparecesse codificada pela estratégia de lacuna. A probabilidade de tal estratégia ser mais frequente se justifica pelo fato de ser usada, no português, uma língua de alinhamento morfossintático, na codificação das relações gramaticais mais altas e, portanto, mais acessíveis à relativização. O resultado que obtivemos aponta justamente para uma incidência praticamente exclusiva da estratégia de lacuna, que, inclusive, se expande para as demais relações gramaticais da HA de Keenan e Comrie (1977).

O uso da estratégia da lacuna é indiferente se a relação gramatical é a de sujeito (10), a de objeto (11), a de oblíquo (12) e a de genitivo (13):

- (10) ERA UM VEIS UM RATO ‘QUE MORAVA NO CANPO’. [sujeito]
 (11) *Adorei o teatrinho ‘que vocês fizeram’*. [objeto direto]
 (12) *Ai ele tinha um amigo ‘que tinha aquele supereroi que ele era fam’ ai estava passando um filme da aranha...*
 [adjunto nominal]
 (13) *Certa vez, eu foi nuna escola ‘que na cabeça dos alunos tinha um monte de piolho’ (...)* [genitivo]

É possível explicar essa expansão com base na baixa incidência de estratégias de retenção de pronome. Ainda que seja potencialmente mais eficaz do que a de pronome relativo, em termos de compreensão cognitiva, o estigma social¹³ que essa estratégia ostenta, em razão de redundância, bloqueia seu uso em favor da estratégia de lacuna, com duas ocorrências apenas na amostra, conforme se vê em (14), que inclui uma relativa de sujeito e outra de oblíquo.

- (14) *Era uma vez um homem ‘que estava loquinho da cabeça por aquela mulher’ ‘que estava apaichonado por ela’ epensou em levar ea para pasear de carro em algum dia em um restaurante (...)*

A relativa de oblíquo seleciona a estratégia de retenção de pronome, por se tratar de um referente mais difícil de se recuperar cognitivamente. O antecedente da segunda ocorrência – *mulher* – é o complemento do adjetivo *loquinho da cabeça* da primeira OR; a ausência da informação reiterada pelo pronome-lembrete permite rastrear com mais segurança para o interlocutor o referente pretendido, *homem*, com reforço na concordância do predicado *apaichonado*. Portanto, além da dificuldade cognitiva que implica relativizar a posição de oblíquo, a estratégia de retenção de pronome ocorre num contexto complexo, em que o referente

¹² *Comp* representa complementizador, que é a função de *que* nessa oração, e não a de pronome relativo, como em (9a).

¹³ O estigma social não influencia, diretamente, o uso das relativas na escrita, uma vez que as crianças são menos suscetíveis a preconceitos. Indiretamente, no entanto, o estigma pode influenciar o aparecimento das construções nos textos por tornar a relativa de retenção de pronome menos frequente – e por isso, menos conhecida pelas crianças.

tópico precisa ser rastreado por outros mecanismos morfossintáticos. Cabe ainda observar que a segunda oração atua como uma aposição, que a criança sente a necessidade de incorporar para reiterar a informação ao construir o referente (Dik, 1997a) de *homem*. Mesmo assim, *por ela* estabelece uma relação anafórica com o SN *aquela mulher*, como se a criança desejasse ampliar, portanto, as possibilidades de recuperar cabalmente a referência construída.

O único caso de relativa de pronome relativo pode ser encontrado em (15).

- (15) *Na cidade 'de que aconteceu o acidente' chama-se São Paulo*

Nesse exemplo, a criança procede a uma relativização de oblíquo e, ao fazê-lo, marca essa relação gramatical por meio do uso da preposição *de*. A preposição escolhida não é, de fato, a regida por um sintagma preposicional locativo. O uso dessa preposição, ainda que em desacordo com as convenções normativas, aponta para um reconhecimento da estratégia de pronome relativo. Em seguida, em outro lugar do texto, a mesma criança constrói outra relativa de oblíquo na função Locativo, agora por meio da estratégia da lacuna:

- (16) *'A rodovia que aconteceu' Rodrigo lima Santos Balsanufe*

Essa oscilação, no mesmo texto, de estratégias diferentes em contextos semelhantes aponta para um reconhecimento da diversidade dos tipos, mesmo que esse reconhecimento não se reflita no uso efetivo de todas as estratégias nos textos subsequentes. Ademais, a relativa em (16) é um argumento para reafirmar a noção de que fala e escrita não são dicotômicas e de que a análise da aquisição da escrita implica lidar com um caso de aquisição de linguagem, ilustrando, inclusive, a atuação do letramento no processo, que aponta também para a heterogeneidade constitutiva da escrita, nos termos de Corrêa (2004). Se a escrita fosse, de fato, apenas uma representação gráfica da língua falada, não haveria, provavelmente, nenhum caso de OR de pronome relativo, como o de (16), uma vez que essa estratégia é raramente utilizada em contextos falados.

Por outro lado, se aprender a escrever fosse apenas aprender o código escrito, provavelmente não haveria casos de estratégia de pronome relativo, também nessa fase do processo de aquisição, uma vez que, como aponta Vilma Corrêa (1998), os alunos só vão ter acesso a um ensino sistematizado de ORs e pronomes relativos por volta do terceiro ano do Ensino Médio. Ainda que essa seja a única ocorrência em todo o córpus, esse uso da estratégia de pronome relativo fornece indícios de que a criança, inserida que está em várias práticas sociais letradas e orais, reconhece, ainda que de forma incipiente, as peculiaridades da escrita, demonstrando como a aquisição dessa prática social nos fornece evidências para a discussão das restrições à acessibilidade das ORs.

Apesar de verificarmos um caso apenas da estratégia de pronome relativo, o uso quase generalizado da estratégia de lacuna em posições mais baixas da hierarquia se assemelha ao *problema do fechamento* postulado por O'Grady (2011), que acontece quando uma criança em fase de aquisição acaba estendendo uma estratégia para posições não especificamente licenciadas para o uso dela. Por admitir a estratégia da lacuna em todas as relações gramaticais relativizáveis, esse problema não afeta a gramática do português. É possível afirmar, no entanto, que a distribuição é a mesma: seja no texto de uma criança em fase de aquisição da escrita, seja na fala espontânea de um adulto, generaliza-se a estratégia de relativização das relações gramaticais mais altas, aplicando-a, consequentemente, às mais baixas.

Com efeito, corrobora a posição de O'Grady (2011), a análise de Camacho (2017), que postula a existência de motivações funcionais para o uso preferencial da estratégia de lacuna, que se extrapola das posições mais altas para as mais baixas da HA. Essa aproximação representa um claro exemplo da estratégia de descoberta de padrão (*pattern-finding*), postulada por Tomasello (2003), que se refere à aptidão de criar analogias por meio de duas ou mais totalidades complexas e que inclui habilidades de formar categorias perceptuais e conceituais de objetos e eventos similares e de formar esquemas de padrões de percepção e ação.

Uma das propostas deste trabalho em relação à HA de Keenan e Comrie (1977) é avançar sobre as motivações de ordem semântica e pragmática da relativização. Com base na proposta de O'Grady (2011), procuramos localizar as distinções entre as relativas de sujeito e de objeto direto no que tange aos parâmetros de proeminência e de distância entre o material de preenchimento e a lacuna. Esses parâmetros explicariam a preferência do português pela relativização das relações gramaticais de sujeito e de objeto direto, já que só haveria uma diferença estrutural marcante entre elas nos casos em que a relativa de objeto direto tivesse seus dois constituintes argumentais como lexicais e animados.

Nesse âmbito, Silverstein (1976) e Dik (1997a) argumentam a favor da existência de uma relação hierárquica entre SNs em termos do traço [+/-animado] da entidade referencial, que motiva um grau maior de

acessibilidade de certas construções do que de outras. Silverstein (1976) propõe uma hierarquia de pessoalidade/animacidade que baliza a atribuição das funções sintáticas de sujeito e objeto: [P1, P2] > P3 humano > animado > força inanimada > inanimado.

Essa escala revela que a natureza animada torna uma entidade referencial mais acessível à relação gramatical de sujeito. De fato, a maioria das ORs formuladas pelas crianças retoma referentes humanos, o que implica a frequência de 90% delas com os traços [+animado] e [+humano]. Outras relativizações se dão com referentes animados não humanos.

No que se refere às relativas de objeto direto, a amostra contém um dado muito relevante, que corrobora a hipótese de O'Grady (2011) em relação à maior acessibilidade de objetos diretos inanimados. Dos 46 casos de objeto direto, apenas 6, correspondentes a 13% do total, contam com o sujeito expresso lexicalmente e o objeto com o traço [+animado], enquanto os outros 40 casos, correspondentes a 87% das ocorrências, constituem relativizações com o sujeito [+animado] e o objeto, [-animado], como mostram (17) e (18).

- (17) *Eu não gosto disso eu quero que a Beatriz bate muito nela, pela disgraca 'que a Laura feiz' é muito feio mesmo.*
- (18) *Em nosso futuro teremos mudança 'que tivemos em nossas vidas' não sera mais como antes mas só Deus sabe*

Desse modo, se considerarmos a hipótese de aquisição postulada por O'Grady (2011), de fato, se confirma a tendência de terem os objetos relativizados referentes inanimados, especialmente porque mais de 80% dos casos levantados se incluem nessa categoria. Esses resultados permitem concluir que a amostra conta com 270 casos de orações relativizando as relações gramaticais de sujeito e de objeto direto com o mesmo estatuto de complexidade, aplicando-se a apenas um caso, como o de (17), à relativização de objeto direto cognitivamente mais complexa que a de sujeito.

Considerações finais

Para finalizar, é necessário fazer um balanço entre as hipóteses formuladas e a direção que a análise imprimiu a elas. Tendo por objetivo analisar as ORs em textos de aquisição inicial da escrita de uma perspectiva funcionalista, buscamos confirmar ou rejeitar duas hipóteses centrais orientadas por dois eixos básicos: as estratégias de relativização e as restrições à acessibilidade. A primeira hipótese, de cunho morfossintático, diz respeito ao fato de estar a estratégia de pronome relativo praticamente ausente da produção dos alunos em processo de letramento formal, tese já sustentada por Kenedy (2007), em favor da estratégia de lacuna, a mais disseminada na fala do adulto, como afirma Camacho (2012; 2017).

A segunda hipótese, por sua vez, reivindica que as restrições à acessibilidade não se restringem somente à codificação morfossintática em termos de atribuição de relações gramaticais, como defendem Keenan e Comrie (1977). As conclusões a que chegamos confirmam as duas hipóteses.

Com efeito, quanto à primeira hipótese, confirma-se o uso generalizado da estratégia de lacuna no texto infantil, indiferentemente empregada para relativizar todas as relações gramaticais previstas na HA de Keenan e Comrie (1977), desde o ponto de corte do português, que é a relação gramatical de genitivo para cima, excluindo a de objeto de comparação. De acordo com Camacho (2017), postulou-se a existência de motivações funcionais para o uso preferencial da estratégia de lacuna, o que leva a um espalhamento da relativização das posições mais altas para as mais baixas da HA em consonância com as hipóteses defendidas por Tarallo (1983). Confirmou-se também a hipótese de defendida por Kenedy (2007) de que a estratégia de pronome relativo não pertence ao rol das construções naturalmente adquiridas pelos usuários da língua portuguesa.

Em relação à segunda hipótese, confirma-se a necessidade de ampliar o escopo das motivações que atuam na acessibilidade à relativização para parâmetros de natureza pragmática, semântica e cognitiva. A acessibilidade das ORs se mostra sensível à proeminência não da relação gramatical de sujeito, como dizem Keenan e Comrie (1977), mas à escala de topicalidade e animacidade e à escala de distância, de natureza cognitiva e referencial, entre a lacuna e o material de preenchimento, de acordo com a perspectiva emergentista de O'Grady (2011).

Esses resultados relativos a um fenômeno morfossintático confirmam com meridiana clareza o postulado da heterogeneidade constitutiva da escrita (Corrêa, 2004). É no desvelamento das representações do escrevente, mediante pistas que as denunciam, como o uso de relativas em fase inicial de letramento,

registrando reminiscências de gêneros falados no escrito e de um imaginário sobre a própria escrita, que é possível procurar evidências dessa heterogeneidade constitutiva.

Desse modo, ver o texto escrito como acabado em seu caráter de enunciado é perder todas as dimensões de sua enunciação, o que apenas conduz o avaliador do texto escrito produzido por crianças ao esquecimento de suas condições originais de produção; em outras palavras, ao ofuscamento da visão do outro. O paradoxo que se instala nesse processo está no fato de a escola legitimar a tradição letrada, mas empregar um modo falado de transmissão em todo o processo de aprendizagem, cujas marcas acabam sendo completamente apagadas do produto (Corrêa, 2004).

Referências

- Abaurre, M. B. M. (2022). Como se dá a aquisição da linguagem escrita? In G. A. Othero & V. N. Flores (Orgs.), *O que sabemos sobre a linguagem: 51 perguntas e respostas sobre a linguagem humana* (pp. 217–224). Parábola Editorial.
- Barbosa, T. R., Silva, H. M. de L., Oliveira, R. C. de, & Gouveia, R. T. (2024). Entrevista com Michael Tomasello. *Revista Da ABRALIN*, 23(2), 877–893. <https://doi.org/10.25189/rabralin.v23i2.2202>
- Camacho, R. G. (2012). Transparência e opacidade na seleção de estratégias de relativização no português. *Linguística*, 27(1), 47-76.
- Camacho, R. G. (2017). Alinhamento e estratégias de relativização. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 33(1), 243–266. <https://doi.org/10.1590/0102-445037085585369827>
- Capristano, C. C. (2007) *Mudanças na trajetória da criança em direção à palavra escrita*. [Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas].
- Chacon, L. (2022). O que é a escrita? In G. A. Othero & V. N. Flores (Orgs.), *O que sabemos sobre a linguagem: 51 perguntas e respostas sobre a linguagem humana* (pp. 163–167). Parábola Editorial.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding: The Pisa Lectures*. Dordrecht: Foris Publications.
- Corrêa, M. L. G. (2004). *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. Martins Fontes.
- Corrêa, V. R. (1998) *Oração Relativa: o que se fala e o que se aprende no português do Brasil*. [Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas].
- Dik, S. C. (1997a). *The theory of Functional Grammar: Part I: The structure of the clause*. Mouton de Gruyter.
- Dik, S. C. (1997b). *The theory of Functional Grammar: Part II: Complex and derived constructions*. Mouton de Gruyter.
- Goldberg, A. E. (1995). *A construction grammar approach to argument structure*. University of Chicago Press.
- Hengeveld, K., & Mackenzie, J. L. (2008). *Functional Discourse Grammar: A typologically-based theory of language structure*. Oxford University Press.
- Jackendoff, R. (2007). Linguistics in cognitive science: The state of the art. *The Linguistic Review*, 24(4), 347–401. <https://doi.org/10.1515/TLR.2007.014>
- Keenan, E. L., & Comrie, B. (1977). Noun phrase accessibility and universal grammar. *Linguistic Inquiry*, 8(1), 63–99.
- Keizer, E. (2015). *A Functional Discourse Grammar for English*. Oxford University Press.
- Kenedy, E. (2007). *A antinaturalidade de pied-piping em orações relativas*. [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro].
- Mackenzie, J. L., Giomi, R., Hengeveld, K., & ten Wolde, E. (2025). Introduction: Linearization in Functional Discourse Grammar. In E. ten Wolde, R. Giomi, & K. Hengeveld (Eds.), *Linearization in Functional Discourse Grammar* (pp. 1–27). Mouton de Gruyter.
- O'Grady, W. (2011). Relative clauses: Processing and acquisition. In E. Kidd (Ed.), *The acquisition of relative clauses: Processing, typology and function* (pp. 13–38). John Benjamins.
- O'Grady, W. (2022). *Natural syntax: An emergentist primer*. University of Hawai'i Press.
- Oliveira-Codinhoto, A. P. (2016). *A acessibilidade das construções relativas e a aquisição da escrita* (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.
- Perroni, M. C. (2001). As relativas que são fáceis na aquisição do português brasileiro. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 17(1), 59–79. <https://doi.org/10.1590/S0102-44502001000100003>

- Pezatti, E. G. (1992). *A ordem de palavras no português: aspectos tipológicos e funcionais* [Tese de doutorado, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”]. Unesp - Repositório Institucional. <http://hdl.handle.net/11449/242443>
- Pontes, E. (1987). *O tópico no português do Brasil*. Pontes Editores.
- Scarpa, E. M. (2001). Aquisição da linguagem. In F. Mussalin & A. C. Bentes (Orgs.), *Introdução à linguística: domínios e fronteiras* (pp. 203–232). Cortez.
- Silverstein, M. (1976). Hierarchies of features and ergativity. In R. M. W. Dixon (Ed.), *Grammatical categories in Australian languages* (pp. 112–171). Australian Institute of Aboriginal Studies.
- Tarallo, F. L. (1983). *Relativization strategies in Brazilian Portuguese* [Tese de doutorado, University of Pennsylvania]. ProQuest Dissertations Publishing
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Harvard University Press.