

7

Considerações finais, implicações e aplicações da pesquisa

*Aprender a construir textos é uma questão de experiência social*¹

(Halliday & Hasan, 1989:68)

Este estudo investigou o uso das nominalizações no estabelecimento de elos coesivos em redações escolares do 3º ano do ensino médio de três segmentos escolares: federal, estadual e particular, visando, mais especificamente, estudar o aspecto semântico envolvido na realização de elos coesivos constituídos por nominalizações. O desenvolvimento desta pesquisa teve como base teórica os pressupostos da Linguística Sistêmico-Funcional (Halliday, 2004), considerando a noção de Textura e, mais especificamente, as nominalizações em sua função coesiva, que constitui um dos aspectos do fenômeno denominado metáfora gramatical ideacional (cf. capítulo 2, seção 2.3, p. 28).

Inicialmente, buscou-se verificar a frequência das nominalizações nas redações analisadas. Essa verificação foi realizada com o auxílio da ferramenta computacional *concordancer* (cf. capítulo 5, seção 5.3.1, p.66). Em seguida, foram analisados, manualmente, os tipos de elos coesivos realizados por formas nominalizadas nos textos selecionados. Por fim, foi verificado se havia variação quanto à função coesiva das nominalizações nos textos das diferentes escolas.

Através da realização desta pesquisa foi possível perceber que o uso das nominalizações nos textos analisados varia, tanto em função da sua frequência quanto no que diz respeito às estruturas e aos itens lexicais gramaticais com as quais as formas nominalizadas realizam elos coesivos. Em relação à frequência, os textos das escolas particular e federal apresentam mais ocorrências de

¹ Tradução do original: 'Learning to construct texts is a matter of social experience'.

nominalizações do que as redações da escola estadual. Já em relação à variedade de estruturas e de itens com os quais as formas nominalizadas realizam elos coesivos, foi possível perceber que as nominalizações constituem laços coesivos não apenas com seus referentes processuais (verbos), mas também com outros elementos linguísticos de natureza lexical e estrutural, tais como a repetição da própria forma nominalizada e complexos oracionais (cf. figura 12, capítulo 6, p. 94).

Além disso, os resultados da análise mostraram que os alunos das instituições federal e particular parecem dominar com mais maestria os mecanismos textuais que possibilitam o uso das nominalizações como um mecanismo coesivo assim como a habilidade de construir redes coesivas ao longo dos textos de forma *não linear*, isto é, fazendo referência entre o que foi dito e o que está sendo mencionado. Tal capacidade é caracterizada por Hoye como um dos aspectos de uma escrita madura, conforme ainda será discutido neste capítulo (cf. p. 104 e 108), e, nas redações analisadas neste estudo, pode ser discutida em função dos contextos socioculturais e educacionais nos quais os textos foram produzidos. Um desses fatores contextuais que deve ser levado em consideração, por exemplo, é o fato de o ensino público, principalmente nas redes estaduais e municipais, estar enfrentando grandes problemas que dizem respeito à qualidade do ensino oferecido aos alunos dessas instituições, que, dentre outros aspectos, são pouco expostos à leitura e à escrita de textos de diferentes gêneros discursivos, o que pode ser considerado como um dos aspectos que comprometem a habilidade escrita dos mesmos.

Outra questão discutida neste estudo diz respeito à concepção de que os elos coesivos realizados por uma nominalização e sua contraparte verbal são casos de repetição lexical. Este estudo discutiu a adequação dessa classificação, uma vez que tal categoria parece não caracterizar as especificidades semânticas e léxico-gramaticais decorrentes da função coesiva das nominalizações (cf. capítulo 3, seção 3.4.4, p.50).

Ao tomar o estudo desenvolvido por Hasan (1989), por exemplo, uma das categorias que legitima o reconhecimento das nominalizações como elemento coesivo é a *co-extensão*, que é definida como a relação coesiva entre dois membros que se referem a algum conceito do mesmo campo semântico. Tal definição, a princípio, parece ser adequada uma vez que as formas verbais e as

nominais ‘equivalentes’ podem ser consideradas como elementos linguísticos pertencentes a campos semânticos similares. Da mesma forma, outro grupo que justifica a consideração de que formas nominalizadas realizam elos coesivos é a *co-classificação*, já que essa é constituída por uma relação identitária entre elementos de classes distintas.

Ambas as categorias caracterizam, de fato, algumas das relações de sentido estabelecidas entre as nominalizações e os processos verbais que as originam; contudo, essas categorias e a concepção de que essas formas linguísticas são um caso de repetição lexical parecem ser pressupostos um tanto superficiais, principalmente porque elas não dão conta da complexidade semântica envolvida na nominalização de processos verbais. Tal inadequação advém do pressuposto de que uma das bases dessa transformação metafórica reside exatamente na construção de elementos com significados distintos (cf. capítulo 2, seção 2.3.2, p. 34).

Esta pesquisa mostrou que parece inapropriado considerar formas nominalizadas e seus processos verbais correspondentes como meras repetições uma da outra apesar de esses itens serem formas morfológicas de uma mesma unidade lexical, já que, além da alteração lexical, existe a alteração semântica. Por isso, a proposta de Hoey (1991), que distingue a repetição simples da complexa, foi adotada nesta Dissertação. Embora a noção de repetição lexical complexa não caracterize a relação de sentido existente entre as nominalizações e seus referentes verbais em sua totalidade, ela parece melhor dar conta tanto das peculiaridades semânticas quanto dos aspectos léxico-gramaticais que perpassam a função coesiva das nominalizações, contemplando as nuances desse fenômeno a partir de uma perspectiva mais abrangente.

Ademais, a noção de repetição complexa pode ser considerada como uma aliada para o ensino da escrita, já que a realização da mesma possibilita a repetição de itens lexicais distintos de forma *não linear* ao longo do texto, isto é, fazendo referências entre o que já foi e o que ainda se pretende mencionar, o que contribui tanto para a expansão e o enriquecimento vocabular dos alunos como para organização esquemática do texto. Esse tipo de mecanismo foi encontrado nos textos de alunos que demonstravam mais domínio da escrita.

Além disso, o desenvolvimento deste estudo possibilitou a identificação de padrões linguísticos que parecem ainda não ter sido caracterizados quanto ao uso

das nominalizações no estabelecimento de elos coesivos, tais como a realização de laços coesivos entre nominalizações e outros itens lexicais que não a sua contraparte verbal e entre as nominalizações e sintagmas nominais complexos e blocos oracionais (cf. figura 11, capítulo 6, p. 93). É preciso considerar, entretanto, que esses novos padrões foram identificados em uma pequena amostra de textos analisada nesta pesquisa. Certamente, no futuro, se esta análise for realizada com um corpus maior, outras evidências linguísticas serão acrescentadas para confirmar ou possibilitar a descrição de novos padrões quanto à função coesiva das nominalizações.

A fim de que seja realizada uma caracterização ainda mais ampla da função coesiva das nominalizações, será necessário, no futuro, realizar uma análise em redações de todas as séries do ensino médio ou, mais ambiciosamente, em composições do ensino fundamental e em textos do ensino superior, o que irá possibilitar o desenvolvimento de uma análise comparativa desse fenômeno na evolução discursiva dos alunos. Tal estudo levará a um melhor entendimento das funções discursivas realizadas pelas nominalizações e, conseqüentemente, contribuirá para o ensino e a aprendizagem mais objetivos e significativos desse importante mecanismo textual. Entretanto, um estudo de tal abrangência foge ao escopo da atual pesquisa. A relevância da atual pesquisa reside não apenas em caracterizar as nominalizações como um mecanismo coesivo; a intenção é de que as descobertas deste estudo contribuam para a melhoria do ensino da escrita no contexto escolar.

Com a finalidade de contribuir para a aproximação entre a descrição linguística e a aplicação prática dos resultados desta pesquisa, foram levantadas algumas reflexões sobre as implicações pedagógicas e sociais quanto ao domínio da escrita e de que forma o ensino da função coesiva das nominalizações pode contribuir para o desenvolvimento dessa habilidade textual, isto é, a capacidade de estabelecer relações de sentido entre enunciados que compõe o texto. Essa discussão, decorrente dos resultados da análise dos textos, foi realizada pelo fato de esse fenômeno linguístico possibilitar (1) a constituição de relações coesivas em um texto e (2) a construção de um discurso mais metafórico e abstrato, de argumentação menos negociável, que são alguns dos aspectos que caracterizam a linguagem requerida em contextos acadêmicos. Embora este trabalho não tenha tido como objetivo discutir metodologias de ensino da língua portuguesa, serão

pontuadas a seguir algumas implicações relacionadas ao ensino das nominalizações.

O ensino descontextualizado parece ser um dos maiores e principais problemas que têm sido enfrentados em sala de aula atualmente. Em relação às nominalizações, uma rápida análise de materiais didáticos de gramática mostrará que, embora existam exercícios de transformação de formas verbais em nominais, o objetivo dessas tarefas concentra-se apenas na forma linguística, a fim de tornar o aluno capaz de perceber a necessidade de acrescentar um sintagma preposicionado que complete o sentido da forma nominalizada, como em ‘*A construção da rodovia*’, em que a transformação de *construir* em *construção* exige um sintagma preposicionado, neste exemplo ‘*da rodovia*’, para ‘complementar o sentido desse nome’. Daí a razão de esses exercícios, na maioria das vezes, estarem localizados no capítulo sobre a função sintática ‘complemento nominal’, que tem como pressuposto a perspectiva formal da linguagem, e não a funcional.

A questão a ser discutida aqui não diz respeito à inutilidade de tais tarefas – ao contrário, elas são de suma importância por possibilitarem ao aluno a ‘reconstrução de padrões de realização na língua’ (Halliday *apud* Webster, 2005. p. 117). Contudo, tais exercícios não abrangem e não possibilitam uma discussão sobre as implicações semânticas e o aspecto funcional que tal transformação implica uma vez que, como já discutido anteriormente (cf. capítulo 2, seção 2.3.1, p. 32), essa reconstrução possibilita a realização de um discurso mais metafórico e abstrato, que parece ser o exigido e o compartilhado nos contextos acadêmicos (Oliveira, 2011; Ramos, 2010; Castro, 2009; Valério et al 2007). Nesse sentido, se a função da escola é formar alunos capazes de expressar suas ideias, argumentar e dissertar de acordo com as convenções acadêmicas, é de extrema importância mostrar aos alunos que, ao mesmo tempo em que essas transformações tornam a sentença sintaticamente mais enxuta, elas constroem um discurso semanticamente mais complexo.

Além disso, ensinar apenas o aspecto formal das nominalizações, o que fazem por vezes os professores de línguas, significa, portanto, ‘mutilar’ e/ou ignorar umas das principais características quanto ao uso da linguagem: o fato de a língua ser um objeto complexo e multifacetado. Por isso, o professor tem papel

fundamental nesse processo, já que é ele quem coopera para aprendizagem desse mecanismo em suas múltiplas facetas.

Embora seja sabido que professores de ensino médio sofrem diferentes formas de pressões no contexto pedagógico, tais como a obrigação quanto ao cumprimento de todo conteúdo programático em poucos dias letivos, e a necessidade de altos índices de aprovação nos vestibulares, uma das responsabilidades deles é oferecer aos alunos a oportunidade de aprender significativamente, isto é, que o aluno aprenda o que é relevante e de uso para atividades do seu dia a dia, e isso também deve ser levado em consideração quanto à aprendizagem das nominalizações.

Uma justificativa quanto ao ensino mais contextualizado e significativo desse mecanismo coesivo pode ser concebida e elaborada a partir da noção de *vínculos lexicais* ou *bonding* (Hoey 1991, p. 241), segundo a qual determinadas palavras do léxico estão semanticamente relacionadas em função dos links coesivos que elas constituem em determinado contexto². De acordo com tal definição, o significado das palavras pode ser concebido a partir da constituição de teias de vocábulos pertencentes ao mesmo campo temático, ao invés de listas de itens semanticamente isolados. Uma vez que uma das essências das nominalizações é exatamente o estabelecimento de vínculos semânticos, a noção de Hoey parece apropriada por corroborar a existência de elos coesivos entre nominalizações e seus processos verbais e/ou outros itens lexicais em um dado contexto.

Do mesmo modo, a concepção das nominalizações como um caso de *repetição complexa* (Hoye, idem, p.55), que é definida como a constituição de laços coesivos entre itens que compartilham um mesmo morfema lexical, mas apresentam diferentes funções gramaticais (cf. capítulo 3, item 3.4.4, p. 53), também pode ser vista como uma contribuição para o ensino mais contextualizado da transformação de um processo verbal em uma forma nominal, já que essa definição compreende não apenas a especificidade semântica desse fenômeno linguístico como também abrange as configurações léxico-gramaticais específicas a ele. Em outras palavras, acredita-se que, a partir do ensino das nominalizações como uma repetição complexa de processos verbais, o aluno irá compreender, mais facilmente, a relação semântica existente entre esses itens lexicais, já que a

² O que Hoye denomina *contexto* é definido na teoria sistêmico funcional *cotexto* (cf. capítulo 3, p. 51, referência 16).

paráfrase de um item lexical em dado cotexto garante e inclui necessariamente a presença do outro; e, conseqüentemente, irá desenvolver a habilidade de realizar as configurações léxico-gramaticais necessárias a essa transformação metafórica. Além disso, essa habilidade contribuirá para a expansão vocabular e o rebuscamento lexical no processo de escrita, que podem ser vistos como poderosos instrumentos para a construção do conhecimento e para a expressão de ideias e opiniões no contexto acadêmico.

Outra justificativa quanto ao ensino das nominalizações como casos de repetição complexa refere-se à possibilidade de eles constituírem elos semânticos não lineares, isto é, a realização de conexões semânticas entre o que está sendo dito com o que já foi mencionado anteriormente e o que se pretende expressar posteriormente. A realização de elos semânticos de forma não linear constitui-se um mecanismo eficientemente coesivo, já que evita a mera justaposição de itens que estão relacionados no discurso, possibilitando certa distância de colocação entre eles, o que, segundo Hoye, indica riqueza vocabular e domínio de formas complexas de repetição, caracterizando uma escrita madura.

Desse modo, para fins pedagógicos, conceber as nominalizações como repetições complexas parece ser um ponto de partida bastante interessante e produtivo quanto ao ensino da mesma, já que tal concepção, além de reforçar o aspecto coesivo desse fenômeno, permite tecer considerações importantes quanto a outros aspectos relacionados ao processo de escrita.

Outra questão que se instaura em relação ao ensino e à aprendizagem das nominalizações diz respeito à consciência dos alunos quanto ao uso desse mecanismo linguístico. A discussão situa-se em termos do domínio, ou não, dos estudantes quanto ao aspecto semântico implicado pelo uso das nominalizações: eles dominam tal linguagem ou apenas a reproduzem, irrefletida e mecanicamente. Nos textos analisados neste estudo, por exemplo, é questionável o elevado uso da palavra *saneamento*, pois não é possível definir se os alunos a utilizaram considerando os aspectos semânticos dessa escolha; ou se apenas repetiram esse termo porque ele geralmente é utilizado na construção do discurso científico para tratar desse tópico – os problemas relacionados à cidade do Rio de Janeiro – ou porque essa palavra encontrava-se nos textos de motivação ou no comando da redação que foi requerida.

O ponto crucial quanto a esse aspecto está relacionado ao esforço para tornar a escolha desses alunos consciente. Em outras palavras, é necessário mostrar aos estudantes-escritores em formação – preferencialmente no ensino médio, que é quando a escrita deles está em fase de transição (Christie, 2006) – que na língua eles dispõem de uma ampla rede de escolhas linguísticas para expressarem o que pensam, e que cada escolha dentro desse sistema cria significados diferentes, significados esses que podem ser utilizados em favor de diversos propósitos discursivos nas práticas sociais cotidianas das quais eles participam.

Por fim, pensar as nominalizações é também pensar em implicações sociais provenientes da escrita como uma prática social. O domínio da escrita de acordo com convenções acadêmicas na sociedade pós-moderna pode ser pensado de duas formas: individualmente, uma vez que ‘saber escrever bem’ ainda é visto como garantia (ou resultado) de uma formação acadêmica de excelência, o que se relaciona diretamente a melhores condições socioeconômicas; contudo, ao pensarmos na relevância da escrita, no âmbito da coletividade, é possível considerá-la não como um instrumento de práticas dessa sociedade, mas como uma prática social propriamente dita, pois através dela os indivíduos se constituem como cidadãos críticos e capazes de intervirem na realidade em que vivem. Assim, o domínio ou não da escrita parece estar relacionado diretamente à inclusão ou exclusão sociais.

Logo, na medida em que ensinar aos alunos a usarem as nominalizações significa ensiná-los a produzirem textos mais coesos e mais adequados ao contexto acadêmico, ensiná-los a escrever implica capacitá-los com instrumentos de intervenção social, porque, como afirma Hasan, *‘Aprender a construir textos é uma questão de experiência social’*³.

Espera-se que este estudo seja uma contribuição para o fazer pedagógico em sala de aula; espera-se que este trabalho seja útil tanto para professores que estão envolvidos no fazer didático, como para alunos que veem na educação uma alternativa à exclusão social; espera-se que o conhecimento produzido nesta pesquisa contribua para o ensino de habilidades linguísticas que são de extrema importância no contexto escolar tanto para a expressão crítica do que se pensa

³ Esta citação está na epígrafe deste capítulo.

quanto para o relato sobre as experiências vividas. E, finalmente, que este estudo seja um instrumento de fomento intelectual e prático para aqueles que, como eu, acreditam que a educação nos fornece instrumentos, como a escrita, para práticas de intervenções sociais.