

INSTÂNCIAS DE NOMINALIZAÇÕES E A DENSIDADE LEXICAL DO TEXTO ACADÊMICO: ALGUMAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO

Nominalization instances and the lexical density of the academic text: some teaching implications

Ana Larissa Adorno M. OLIVEIRA¹

Giovana Perini-LOUREIRO²

Resumo | A escrita acadêmica é lexicalmente densa e a presença de instâncias de nominalização é pervasiva, fato que é aceito na literatura da área (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014; MARTIN, 1993, 2008). Do ponto de vista da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), as instâncias de nominalização estão associadas ao fenômeno linguístico denominado por Halliday e Matthiessen (2014) de ‘metáforas gramaticais ideacionais’ (MGI). Partindo desse panorama teórico, o objetivo deste artigo é duplo. Primeiramente, apresentar e discutir dados sobre a presença de MGI, contendo nominalizações, em textos acadêmicos produzidos em inglês. Objetiva-se, também, apresentar e sugerir atividades de sala de aula que aumentem a consciência linguística do aprendiz sobre o uso de formas gramaticalmente metaforizadas em textos acadêmicos, particularmente em artigos acadêmicos. Os exemplos de atividades pedagógicas aqui propostos visam a um incremento no nível de proficiência linguística do aprendiz de inglês, podendo, por conseguinte, aumentar suas chances de sucesso em âmbito acadêmico nacional e internacional.

Palavras-chave | Nominalizações. Metáforas gramaticais. Texto acadêmico. Ensino de escrita acadêmica em inglês.

Abstract | Academic writing is lexically dense and the presence of instances of nominalization is pervasive, a fact that is accepted in the literature (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014; MARTIN, 1993; MARTIN, 2008). From the Functional Systemic Linguistics point of view, instances of nominalization are associated with the linguistic phenomenon termed ‘ideational grammatical metaphors’ by Halliday and Matthiessen (2014). Starting from this theoretical panorama, the objective of this article is twofold. First, present and discuss data on the presence of ideational grammatical metaphor, containing nominalizations, in academic texts produced in English. It is also intended to present and suggest classroom activities that increase learner’s linguistic awareness of the use of grammatically metaphorized forms in academic texts, particularly in academic articles. The examples of pedagogical activities proposed here aim at an increase in the level of linguistic proficiency of the English learner, and, therefore, can increase their chances of success in the national and international academic scope.

Keywords | Nominalizations. Grammatical metaphors. Academic text. English academic writing instruction.

¹ Oliveira. UFMG. Endereço eletrônico: adornomarciotto@gmail.com

² Loureiro. UFMG. Endereço eletrônico: giovana.perini@gmail.com

Panorama geral do estudo

É notável a prevalência da língua inglesa como língua franca na área acadêmica, sendo esta a língua meio de vários periódicos nacionais e internacionais. A língua inglesa (LI) é também a língua meio de cursos de graduação e de pós-graduação em países com diferentes línguas maternas. Ultimamente, as produções em inglês já ultrapassaram aquelas em português em alguns meios digitais de publicações de periódicos, além do grande número de autores internacionais que publicam em LI sem serem falantes nativos (CARNEIRO; OLIVEIRA, 2017). Diante da alta demanda pela leitura e pela publicação de textos acadêmicos em (LI), torna-se importante desenvolver, no aluno brasileiro, um potencial linguístico compatível com as demandas da sociedade de conhecimento atual.

Acerca do domínio acadêmico, defendemos aqui a ideia de que a escrita acadêmica seja lexicalmente densa e de que a presença de instâncias de nominalização seja pervasiva, fato que é aceito na literatura da área (HALLIDAY; MARTIN, 1993, 2008). Do ponto de vista da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), as instâncias de nominalização estão associadas ao fenômeno linguístico denominado por Halliday e Matthiessen (2014) de ‘metáforas gramaticais ideacionais’ (MGI).

As MGI representam uma mudança de expressão mais congruente de linguagem para um modo mais abstrato, ou “metafórico” (HALLIDAY; MARTIN, 1993; TAVERNIERS, 2002). Mais especificamente, as MGI possibilitam a substituição de uma categoria gramatical (ou estrutura) por outra, por exemplo, “médicos avaliam pacientes” em oposição a “a avaliação dos pacientes (pelos médicos)”. Na construção das nominalizações deverbais, processos ou qualidades (verbos e adjetivos) são empregados como substantivos (“coisas”). Por essa razão, o fenômeno representa uma estratégia para encapsular o conteúdo linguístico de forma mais ‘incongruente’, ou seja, com maior desalinhamento sintático-semântico, bem como para expressar a objetificação e a abstração requeridas no domínio textual formal e/ou intelectual (MARTIN, 1993).

Por suas características singulares, entre elas a alta densidade lexical, a linguagem acadêmica pode ser especialmente complexa para aprendizes de LI, tanto em sua produção como em sua recepção (MARTIN, 1993, NININ *et al.*, 2015). Diante disso, é importante auxiliar estudantes da língua inglesa a compreender como são utilizadas as nominalizações nos textos acadêmicos, considerando-se, especialmente, o grande número de alunos que pretende ler e produzir artigos na LI, ou que deseja estudar em outros países em que essa língua seja usada.

Tendo em vista o panorama até aqui descrito, o objetivo deste artigo é duplo: apresentar e discutir dados empíricos sobre o uso de instâncias de MGI em textos acadêmicos produzidos em LI, bem como sugerir atividades de sala de aula, direcionadas para o aumento da consciência linguística do aprendiz em relação à importância dessas ocorrências para o domínio textual acadêmico (HYLAND, 2008; HALLIDAY; MATHIESSEN, 2014; NININ *et al.*, 2015; CARNEIRO; OLIVEIRA, 2017). Essa consciência linguística, ou de domínio da LI, corrobora uma visão funcional de gramática e de seu ensino, aliada a aspectos semântico-pragmáticos e à situação de comunicação, conforme Moura Neves (2017, p. 29) comenta:

E uma visão funcional de gramática entrelaça o componente sintático, o semântico e o pragmático, este último em dois níveis: (i) aquele que se resolve mais internamente ao enunciado (por exemplo, o empacotamento da informação e a organização de seu fluxo, na textualidade); (ii) aquele propriamente motivador e direcionador do ato de linguagem (as determinações interlocutivas envolvidas na interessoalidade).

O ‘empacotamento da informação’, apontado por Moura-Neves (2017), interessa-nos centralmente neste artigo, por sua prevalência no texto acadêmico, ocorrendo, sobremaneira, na forma de instâncias de nominalização. Na seção seguinte, discutiremos as nominalizações e sua associação ao fenômeno das MGI, bem como debateremos mais sobre sua importância para o texto acadêmico e para seu ensino, na perspectiva da LSF.

O texto acadêmico e a nominalização na LSF

Do ponto de vista da LSF, as formas linguísticas não são aleatórias, mas sim resultado de escolhas feitas pelos interactantes no momento da troca comunicativa. Para a LSF, é a situação de comunicação efetiva que define e molda a própria gramática. Nessa perspectiva, o texto (escrito ou oral) representa uma instância de linguagem funcionando em contexto e tornando-se compreensível para os falantes de uma certa língua (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). Como resultado dessa concepção, a língua é vista como um recurso para construir significado dentro de contextos específicos de uso.

Na visão da LSF, para nos expressarmos, acionamos três sistemas complementares, ligados ‘ao que queremos dizer’ (metafunção ideacional), ‘a quem queremos dizer’

(interpessoal), e 'como diremos' (textual). Cada domínio comunicativo, aciona, portanto, recursos distintos para alcançar os objetivos propostos de maneira efetiva (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

Um dos domínios textuais mais socialmente privilegiados, o acadêmico, conta com inúmeros recursos gramaticais que o tornam singular. Martin (2005) salienta que o *status* atribuído ao gênero acadêmico ocorre, contemporaneamente, por causa das demandas da sociedade atual, altamente dependente da tecnologia/conhecimento e de seus discursos, colocando o texto acadêmico no cerne da produção socialmente privilegiada. Nesse cenário, é importante que alunos de LI atinjam um nível proficiente de controle dessa língua, e de seus recursos, para alcançarem a visibilidade acadêmica desejada.

No que concerne ao ensino de escrita, Carneiro e Oliveira (2017) defendem que esse domínio textual seja crucial para o desenvolvimento da ciência, da arte e da filosofia. Por meio da escrita, é possível moldar ideias e conteúdo em uma unidade textual complexa e coerente. Nesse sentido, o ensino de inglês para fins acadêmicos é relevante, especialmente por buscar desvendar as possíveis barreiras impostas pelo discurso acadêmico e propor estratégias que auxiliem os aprendizes a superá-las. Entre essas estratégias, encontra-se o aumento da consciência linguística do aprendiz sobre o uso de instâncias de nominalização no domínio acadêmico.

A nominalização, como recurso gramatical metafórico, é o uso de um substantivo para representar um processo, ou uma qualidade. O termo nominalizado proporciona um encapsulamento lexical importante para a argumentação científica. Abaixo, dois exemplos (1) e (2), de instâncias de nominalização:

(1) *Vigorously defended beliefs.* (Crenças vigorosamente defendidas)

(2) *The heat and pressure.* (O calor e a pressão)

Como visto em (1) e (2), é possível transformar um processo (*defend*) em qualidade (*defended*), ou em nome (*believe* – *beliefs*). Assim como em (2), uma qualidade (*hot*) foi realizada como substantivo (*heat*).

Instâncias de nominalização são também importantes para a progressão textual. Em textos argumentativos, é necessário introduzir uma informação e, posteriormente, retomá-la, como em um trampolim. Um termo nominalizado pode conectar dois elementos da cadeia informacional e temática, por meio do sistema tema/remã e da relação entre informação dada e nova. Dessa forma, por meio da progressão temática, é possível retomar algo que foi exposto anteriormente e rerepresentá-lo como informação dada, iniciando nova cadeia informacional.

No que concerne à estrutura informacional e temática do texto acadêmico, Camacho (2005), em estudo sobre as nominalizações em textos orais, constatou que 45% das nominalizações são previamente apresentadas no texto e retomam informação conhecida (dada). Além disso, a informação previamente apresentada no texto, e recuperada por meio de termos nominalizados, é interpretada como informação pressuposta e não negociável. No exemplo a seguir (3), podemos identificar um deverbal que retoma um elemento mencionado anteriormente no texto e que o redefine como informação não negociável. A ‘participação’ à qual o autor se refere, relativa à pesquisa desenvolvida, não necessita ser reapresentada e é retomada como sujeito em uma nova sentença:

(3) *The ACHA-NCHA II uses several methods to obtain subjects and gather data, including a randomly selected classroom-based approach, a randomly selected population of students to whom to mail the survey, providing the survey to students on campus, and a Web-based survey (ACHA, 2004, 2012). Participation is voluntary, and all responses are confidential (ACHA, 2004).* (O ACHA-NCHA II usa vários métodos para obter sujeitos e coletar dados, incluindo uma abordagem baseada em sala de aula selecionada aleatoriamente, uma população de alunos selecionada aleatoriamente para enviar a pesquisa, fornecendo a pesquisa aos alunos no *campus* e uma pesquisa *online*. Com base em pesquisa. A participação é voluntária e todas as respostas são confidenciais.)

Como se pode observar em (3), por meio dos termos nominalizados, é possível transformar uma sentença, ou oração, em um sintagma nominal. Ao fazermos isso, podemos utilizar esse sintagma como sujeito/tema de um argumento posterior, sem necessidade de empregar um grande número de palavras gramaticais no processo, como pronomes e preposições.

Nos exemplos (1 a 3), o recurso do encapsulamento textual, feito por meio de instâncias de nominalização, contribui para criar a ideia de objetividade, identificável no texto acadêmico. Esse recurso concentra maior significado experiencial (representação do mundo interno e externo e interno do falante/autor) do que significado interpessoal (relação entre interactantes e seus papéis sociais). Dessa maneira, temos uma densidade lexical alta no discurso acadêmico, o que o torna mais ‘empacotado’ (*packed*) e direto, mas também requer maior experiência do leitor para sua compreensão. Assim como sugerem Halliday e Matthiessen (2014), a língua escrita é complexa por ser lexicalmente densa, ou seja, por carregar um grande número de itens lexicais em cada sentença. Outro fator que influencia o uso de instâncias de nominalizações no domínio acadêmico é a necessidade de empregar e criar termos técnicos, o que explica a grande frequência de

nominais nesses registros. Como apontado por Martin (2008), diversas nominalizações já se consolidaram como conceitos abstratos e técnicos, como por exemplo, em ciências biológicas, os termos *evaporation* (evaporação) e *condensation* (condensação), entre outros.

Camacho (2005) também aponta que os deverbais tendem a manter a estrutura argumental do verbo de origem e adquirem a capacidade de exercer as funções sintáticas do nome. Isso ocorre porque os verbos são termos semanticamente incompletos e requerem complementos, enquanto os substantivos normalmente não requerem esses elementos. Essa possibilidade amplia as maneiras de promover a continuidade do discurso, além de facilitar a manutenção do termo em referência na cadeia informacional e temática (CARNEIRO; OLIVEIRA, 2017).

Acerca do uso de nominalizações em textos especializados, Biber e Gray (2010) apontam para um aumento histórico na utilização desse recurso linguístico em textos acadêmicos atuais (séc. XXI), que dependem dos nominais muito mais que outros gêneros, como a ficção. Biber e Gray (2010) também salientam que algumas características do texto acadêmico, incluindo o uso de linguagem encapsulada, tornam-no acessível, em muitos casos, apenas para uma parte pequena da população, à qual pertencem os leitores e os autores especializados. Essa dificuldade de acesso pode motivar, por outro lado, o aumento da proficiência e da consciência linguística dos potenciais leitores de textos intelectuais. Na seção seguinte, trataremos de aspectos relativos ao cenário mundial atual e sua significância para o ensino da escrita acadêmica em LI.

Mundialização e discurso acadêmico

Da mesma forma que o discurso acadêmico, a língua inglesa tornou-se privilegiada na sociedade atual e seu domínio proficiente é importante para docentes e discentes com interesses em intercâmbios culturais e educacionais, assim como em publicação em revistas e em periódicos de prestígio e de circulação internacionais.

Acerca da exigência por proficiência elevada em inglês, cabe ainda apontar aqui que o *status* do inglês mundial nos diversos campos da vida humana reflete (e reforça) a paisagem geopolítica e econômica atual, marcada, entre outros aspectos, pela forte imposição de valores ocidentais às comunidades linguísticas em geral. Essa imposição também revela o domínio, e a aceitação, da ideia de que certo capital linguístico seja superior a outro. Diante disso, o cenário político-ideológico atual resulta, na universidade,

em oportunidades de crescimento acadêmico-profissional que se abrem para alguns, enquanto se fecham para outros, sem acesso à sociedade ‘mundializada’ (CANAGARAJAH *et al.*, 2011).

Nessa direção, conforme discutido por Piller (2011), o sucesso, ou não, na área acadêmica e social é diretamente relacionado à proficiência linguística dos falantes. Em seu estudo, a autora apresenta diversos contextos interculturais nos quais se identificam, por exemplo, as adversidades de ser imigrante e/ou falante de uma língua estrangeira. Piller (2011) ilustra casos de imigrantes em países como Austrália, Canadá e Estados Unidos, nos quais o inglês é língua nativa, e aponta, por exemplo, para a divergência de salários entre nativos e imigrantes, além da maior quantidade de desempregados no segundo grupo. A proficiência elevada, aliada ao uso especializado da LI, pode contribuir para modificar, ao menos em parte, esse cenário.

Dentre as oportunidades de acesso ao capital linguístico e de conhecimento disponíveis atualmente, registra-se a maior mobilidade dentro da academia, como também apontado por Carneiro e Oliveira (2017). Essa mobilidade é acentuada pela velocidade do mundo digital e por certa ampliação nas oportunidades de realizar intercâmbios acadêmicos. Nesse sentido, do ponto de vista da proficiência linguística, Nation (2001) mostra como o vocabulário especializado é importante para estudantes da LI, pois o domínio textual acadêmico contém não somente termos técnicos em si, mas um vocabulário formal e menos coloquial, além de apresentar estruturas mais pervasivas nesse domínio textual, como os termos nominalizados.

Tendo em vista a importância das nominalizações para o texto acadêmico, especialmente os artigos, é relevante que os estudantes de inglês para fins acadêmicos se familiarizem com sua compreensão e uso por meio de atividades didáticas, conforme procuraremos demonstrar na seção seguinte.

Instâncias de metáforas gramaticais associadas a nominalizações: alguns exemplos de atividades didáticas

O aumento da consciência do aprendiz sobre a produção e a recepção de escrita encapsulada, associado às MGI e às instâncias de nominalizações, é debatido por Ninin *et al.* (2015). Essa consciência é importante para a garantia da qualidade de um texto científico. Os autores defendem que o desenvolvimento dessa consciência é uma tarefa árdua, a ser enfrentada por docentes e discentes, em busca de produções acadêmicas mais responsivas às exigências do domínio acadêmico internacional (NININ *et al.*, 2015).

O contraste entre as expressões mais congruentes com outras mais metafóricas, como também proposto por Ninin *et al.* (2015), pode ser feito solicitando ao aluno que reelabore uma expressão metafórica em termos mais congruentes, como na transformação de (I) em (II):

Exemplos de atividade I e II: Atividade de contraste entre expressões mais metafóricas e mais congruentes:

I. *Coordinate instruction, including the use of common vocabulary terms and concepts with other teachers, especially those of science, math, and English language arts.* (Coordenar instruções, incluindo o uso de termos e conceitos de vocabulário comuns com outros professores, especialmente os de ciência, matemática e artes da língua inglesa.)

II. *Coordinate the way teachers of science, math and English language arts, specially, will instruct students including the use of common vocabulary terms and concepts.* (Coordenar a forma como os professores de ciências, matemática e artes da língua inglesa, especialmente, instruirão os alunos, incluindo o uso de termos e conceitos de vocabulários comuns).

Pode-se também incentivar a elaboração de formas nominalizadas com base em orações congruentes, simples ou complexas, como a seguir (III e IV):

III. *The present study reviewed the demographic and clinicopathologic aspects of 109 cases of SGTs diagnosed at a tertiary health center and the findings are in general agreement with data reported in previous studies.* (O presente estudo revisou os aspectos demográficos e clínico-patológicos de 109 casos de TGE diagnosticados em um centro terciário de saúde e os achados estão em geral de acordo com os dados relatados em estudos anteriores.)

IV. *The revision of the demographic and clinicopathologic aspects of 109 cases of SGTs diagnosed at a tertiary health center and the findings of this study are in general agreement with data reported in previous studies.* (A revisão dos aspectos demográficos e clínico-patológicos de 109 casos de SGTs diagnosticados em um centro de saúde terciário e os achados deste estudo estão em geral de acordo com os dados relatados em estudos anteriores)

Alternativamente, pode-se propor também uma abordagem do ensino da escrita encapsulada, via nominalizações, por meio do uso de extratos, retirados de *corpora*. Tomemos como exemplo a palavra *intervention* (intervenção) em (V) e (VI):

Exemplo de atividade V e VI em *corpus* com contexto ampliado:

V. *This approach to intervention classifies the intensity of interventions based on whether they are implemented with all students (universal interventions), a smaller subset of students (selected interventions), or a select group of nonresponders to either universal or selected interventions (targeted/intensive interventions).*

A análise dos extratos, retirados de *corpora* e exemplificados em (V), pode ser conduzida em uma aula no laboratório de informática. Pode-se solicitar ao aluno que procure em um *corpus* gratuito o contexto ampliado de construções previamente selecionadas pelo professor. Após esse procedimento, o aprendiz pode indicar os elementos que compõem a estrutura argumental do verbo de origem (em V, o verbo *intervir*) para perceber como o nominal em destaque (*intervention*) contribui para o fluxo discursivo e para a continuidade do tópico do artigo. Como extensão de (V), encontraríamos o seguinte contexto ampliado (VI):

VI. *This article presents an overview of key issues involved in delivering **behavioral interventions** in **school settings**. An overarching theme in the area of behavioral interventions is that the intensity or strength of a given intervention should be matched to the severity of the behavior problem exhibited by the individual. This approach to intervention classifies the intensity of interventions based on whether they are implemented with all **students** (universal interventions), a smaller subset of students (selected interventions), or a select group of nonresponders to either universal or selected interventions (targeted/intensive interventions).* (Este artigo apresenta uma visão geral das principais questões envolvidas na entrega de intervenções comportamentais nas configurações escolares. Um tema abrangente na área de intervenções comportamentais é que a intensidade ou força de uma dada intervenção deve ser combinada com a gravidade do problema de comportamento exibido pelo indivíduo. Essa abordagem de intervenção classifica a intensidade das intervenções com base na sua implantação com todos os alunos (intervenções universais), um subconjunto menor de alunos (intervenções selecionadas) ou um grupo seletivo de não respondedores para intervenções universais ou selecionadas (intervenções direcionadas / intensivas).

Diante das atividades (V) e (VI), os aprendizes podem ser motivados a localizar os argumentos do verbo de origem do nominal 'infere' (*intervir*) que, nesse caso, estão (re) estruturados ao redor do termo nominalizado 'intervenção' (*intervention*). Os aprendizes podem ser conduzidos a perceber que a 'intervenção' foi realizada pela *escola, nos estudantes, e com propósitos comportamentais* (elementos em negrito em VI). Esse trabalho

incentiva a identificação das relações anafóricas associadas às instâncias de nominalização e evidencia a possibilidade de recuperação, via fluxo textual, dos elementos empacotados/encapsulados pela escrita lexicalmente densa.

Para melhor capacitar os aprendizes na utilização das instâncias de nominalização como recurso para criação e manutenção da qualidade de suas produções acadêmicas, bem como para a melhor recepção desses textos, é importante seguir uma sequência didática de ensino específica. Para Hyland (2008), o ciclo de aprendizado, relativo a novas estruturas a serem ensinadas, pode seguir a seguinte sequência didática:

- a) Construção de um contexto de aprendizagem;
- b) (Re) Modelagem e ‘desconstrução’ do texto;
- c) (Re) Construção conjunta do texto;
- d) (Re) Construção independente do texto e;
- e) Vinculação do texto a outros textos a ele relacionados.

Tendo como base a sugestão de Hyland (2008), o que propomos aqui, no que concerne à consciência linguística sobre o uso de instâncias de nominalizações em textos acadêmicos, pode ser sumarizado da seguinte forma:

- a) apresentar sucintamente a informação teórica sobre o uso de nominalizações no contexto acadêmico (especialmente na produção de artigos científicos);
- b) apresentar e praticar os recursos linguísticos necessários à “desmetaforização”;
- c) apresentar e praticar os recursos linguísticos necessários à “metaforização”;
- d) praticar o uso desses recursos em textos da área de especialidade dos aprendizes, tanto para sua recepção, como para sua produção.

No primeiro passo, é previsível que alunos de diferentes áreas busquem se capacitar na linguagem acadêmica, e que o conhecimento a respeito das metáforas gramaticais só se estenda a estudantes de linguística, por isso, deve-se apresentar os fundamentos de forma prática. Dentro dessa etapa, também é importante lançar mão de inúmeros exemplos, tanto dos autores de referência, como de textos em uso, tratados como ‘modelos’ de artigos científicos. Também são sugeridos exercícios nos quais os alunos possam observar que os argumentos relacionados ao verbo de origem do deverbais nem sempre são expressos prototipicamente na nominalização, assim, eles poderão ser mais capazes de notar que argumentos omitidos podem ser encontrados no fluxo discursivo, auxiliando a coesão e continuidade do texto.

Em seguida, é importante demonstrar e praticar a “desmetaforização” para que os estudantes percebam a possível perda no ‘tom acadêmico’ e formal que as sentenças adquirem após o processo de “desmetaforização”. Nessa etapa, deve-se iniciar com exemplos retirados de ‘modelos’, advindos de artigos acadêmicos publicados.

Finalmente, já mais conscientes da estrutura e da importância das instâncias de nominalização como recurso para o gênero acadêmico, os estudantes poderão aprimorar seus textos, aplicando esse conhecimento. A partir de então, será requerido que os alunos selecionem sentenças pouco metafóricas, que apresentem baixa densidade lexical, ou agentes humanos, por exemplo, e as transformem em sentenças metaforizadas, principalmente pelo uso de nominalizações. Esse processo resultará na omissão de certos argumentos nominais, fenômeno inerente à linguagem encapsulada contida no termo nominalizado. Assim, os aprendizes serão motivados a monitorar seus próprios textos e terão a oportunidade de aprimorar sua escrita.

No Quadro (1), a seguir, as propostas de Hyland (2008) aqui adaptadas são ilustradas:

- | Instâncias de nominalizações e a densidade lexical do texto acadêmico: algumas implicações para o ensino

Quadro 1 – Quadro geral de atividades didáticas de Metaforização e Desmetaforização

Etapa	Passo 1	Passo 2
apresentar sucintamente a informação teórica	<p>Apresentar exemplos:</p> <p><i>The counseling <u>intervention</u> produced a number of positive changes in adolescents' self-reported obesogenic behaviors, including eating breakfast on more days per week, drinking soda 1 time per day, and eating at fast food restaurants 1 time per week.</i></p> <p>(A intervenção de aconselhamento produziu uma série de mudanças positivas nos comportamentos obesogênicos autorrelatados dos adolescentes, incluindo o consumo de café da manhã em mais dias por semana, bebendo refrigerante 1 vez por dia e comendo em restaurantes de fast food 1 vez por semana.)</p>	<p>Assinalar os argumentos:</p> <p><i>Intervention:</i></p> <p><i>Protagonist: counseling</i></p> <p><i>Hindrance: in adolescents' self-reported obesogenic behaviors</i></p> <p>Intervenção:</p> <p>Protagonista: aconselhamento</p> <p>Empecilho: em comportamentos obesogênicos autorrelato dos adolescentes</p>
apresentar e praticar os recursos linguísticos necessários à “desmetaforização”	<p>Apresentar exemplos:</p> <p><i>Even in the freest society a certain state <u>intervention</u> is necessary to put limits and conditions to individual initiative, for otherwise society would) slip into anarchy or the law of the jungle.</i> (Mesmo na sociedade mais livre, uma certa <u>intervenção</u> estadual é necessária para colocar limites e condições para a iniciativa individual, pois, de outra forma, a sociedade poderia se deslizar para a anarquia ou a lei da selva.)</p>	<p>Desmetaforizar:</p> <p><i>Even in the freest society, it is necessary for the state to <u>intervene</u> in a certain way, in order to put limits and conditions to individual initiative, for otherwise society would slip into anarchy or the law of the jungle.</i> (Mesmo na sociedade mais livre, é necessário que o estado <u>intervenha</u> de certa forma, a fim de colocar limites e condições para a iniciativa individual, pois, de outra forma, a sociedade se deslocaria para a anarquia ou a lei da selva.)</p> <p>(continua)</p>

Etapa	Passo 1	Passo 2
apresentar e praticar os recursos linguísticos necessários à “metaforização”	<p>Identificar exemplos:</p> <p><i>As with the third and fourth grades, specific criteria are given and the composition is done as a class. When doing this activity for the first time, it may be necessary for the teacher to suggest a topic in order for students to begin the creative process. Because the entire class <u>participates</u>, a sense of ownership and pride will begin to emerge.</i> (Tal como acontece com os terceiro e quarto graus, critérios específicos são dados e a composição é feita pela classe. Ao fazer esta atividade pela primeira vez, pode ser necessário que o professor sugira um tópico para que os alunos iniciem o processo criativo. Como a classe inteira <u>participa</u>, uma sensação de propriedade e orgulho começará a surgir.)</p>	<p>Metaforizar:</p> <p><i>As with the third and fourth grades, specific criteria are given and the composition is done as a class. When doing this activity for the first time, it may be necessary for the teacher to suggest a topic in order for students to begin the creative process. The <u>participation</u> of the entire class will emerge senses of ownership and pride.</i> (Tal como acontece com os terceiro e quarto graus, critérios específicos são dados e a composição é feita como uma classe. Ao fazer esta atividade pela primeira vez, pode ser necessário que o professor sugira um tópico para que os alunos iniciem o processo criativo. A <u>participação</u> de toda a classe fará emergirem sentidos de propriedade e de orgulho.)</p>

Conforme se pretendeu demonstrar até aqui, o uso de instâncias de nominalização em textos acadêmicos pode ser abordado pedagogicamente com vistas à percepção, pelo aprendiz, da importância dessas ocorrências para: (a) o caráter encapsulado do texto acadêmico; (b) seu tom impessoal e objetivo; (c) seu uso como recurso para garantir a continuidade do tópico textual, retomando informação dada. Tendo esses aspectos em vista, pretendemos encaminhar algumas considerações finais sobre o que buscamos defender neste texto.

Considerações finais

Neste artigo, discutimos a importância das MGI para o domínio textual acadêmico, com base em uma visão funcional de gramática. Procuramos demonstrar que as MGI representam uma forma de ‘empacotamento’ (*packing*) linguístico, importante para o atendimento das demandas do texto acadêmico, ligadas à necessidade de escrita alegadamente impessoal e neutra, bem como pela necessidade de retomada constante de elementos referenciais proeminentes. Ademais, as MGI se mostram importantes para a continuidade de tópico e para a consequente manutenção do fluxo discursivo.

Tendo em vista que, na sociedade atual, é importante que aprendizes de LI sejam familiarizados com o texto acadêmico, tanto no que concerne à sua compreensão, como à sua produção, conhecer os mecanismos que ajudam a construir o texto acadêmico torna-se tarefa importante. Essa competência ajuda a alcançar objetivos mais amplos na vida profissional e na carreira de pesquisador.

Diante disso, os exemplos de atividades de sala de aula aqui propostos visam ao aumento do nível de proficiência linguística do aprendiz sobre esse recurso, podendo torná-lo mais consciente das demandas do texto acadêmico e possibilitando-lhe, por conseguinte, aumentar suas chances de sucesso em âmbito nacional e internacional, se desejável.

Referências

BIBER, D.; GRAY, B. **The Verb Phrase in English: Investigating Recent Language Change with Corpora**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. p. 99-132.

CARNEIRO, M. M.; OLIVEIRA, A. L. A. M. Writing as a social enterprise: sample in class activities of a genre-based approach to teaching English as a foreign language. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 56, n. 1, p. 188-211, 2017.

_____. From the production of abstracts to instances of grammatical metaphors: some research insights to uncover the academic domains. **Revista Raído**, Grande Dourados, v. 11, n. 27, p. 64-82, 2017.

CAMACHO, R. G. A função textual dos nomes deverbais. **Estudos Linguísticos**, São José do Rio Preto, v. 24, n. 1, p. 183-188, 2005.

CANAGARAJAH, S. *et al.* Skilled Migration and Global English: Language, Development, and the African Professional. **Project Report for Worldwide Universities**, 2011.

FURTADO DA CUNHA, A. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, M. (Org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 157-177.

GIVÓN, T. **Syntax I: a functional-typological introduction**. Amsterdam: John Benjamins, 1984.

HALLIDAY, M.; MATTHIESSEN, C. **An Introduction to Functional Grammar**. 4. ed. Revised by Christian M. I. M. Matthiessen. London: Edward Arnold, 2014.

HYLAND, K. Writing theories and writing Pedagogies. **Indonesian Journal of English Language Teaching**, v. 4, n. 2, p. 91-110. 2008.

HYLAND, K. **Academic discourse: English in a global context**. London: Continuum, 2009.
JOHNS, A. English for Specific Purposes: International in Scope, Specific in Purpose. **Tesol Quartely**, v. 25, n. 2, p. 297-314, 1991.

MARTIN, J. Literacy in science: Learning to handle text as technology. In: HALLIDAY, M.; MARTIN, J. (Org.). **Writing science: Literacy and discursive power**. Abngdon: Routledge, 1993. p. 166-202.

MARTIN, J. Discourses of Science: Recontextualization, genesis, intertextuality and hegemony. In: MARTIN, J. R.; VEEL. R. (Org.). **Reading Science: Critical and Functional Perspectives on Discourses of Science**. London: Routledge, 2005. p. 3-15.

MARTIN, J. Incongruent and proud: de-vilifying 'nominalization'. **Discourse and society**. SAGE Publications, Thousand Oaks, v. 8, p. 523-566, 2008.

MOURA NEVES, M. H. A interface sintaxe, semântica e pragmática no funcionalismo. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 33, n. 1, p. 26-44, 2017.

NATION, I. S. P. **Learning vocabulary in another language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

NININ, M. *et al.* Metáforas gramaticais como recurso para empacotamento no texto acadêmico. **Letras**, Santa Maria, v. 25, n. 50, p. 207-230. 2015.

PILLER, I. **Intercultural communication: A Critical Introduction**. Edinburgh: University Press, 2011.

TAVERNIERS, M. **Systemic-functional linguistics and the notion of grammatical metaphor: a theoretical study and a proposal for a semiotic-functional integrative model**. 2002. 635 f. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – University of Gent: Departament of English, Gent, 2002.

- | Instâncias de nominalizações e a densidade lexical do texto acadêmico: algumas implicações para o ensino

THOMPSON, G. **Introducing Functional Grammar**. 3. ed. Abingdon: Routledge, 2014.

COMO CITAR ESTE ARTIGO: OLIVEIRA, Ana Larissa Adorno M.; LOUREIRO, Giovana Perini. Nominalization instances and the lexical density of the academic text: some teaching implications. **Revista do GEL**, v. 14, n. 3, p. 119-134, 2017. Disponível em: <https://revistadogel.gel.org.br/>.

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/gel.v14i3.1847>

Submetido em: 19/06/2017. | **Aceito em:** 09/11/2017.
