

Capítulo 7 – Conclusões

O capítulo 1 da presente dissertação não possuiu nenhum conteúdo específico, sendo apenas de carácter mais geral.

No que diz respeito ao capítulo 2, é um capítulo de carácter introdutório e que incidiu no estudo da coordenação. Daqui conclui-se que as fronteiras que separam as construções de coordenação das construções de subordinação não são claras, na medida em que há ausência de critérios rigorosos na distinção entre estes dois processos.

Verifica-se ainda uma enorme disparidade relativamente ao tratamento dado à Coordenação, sobretudo no que diz respeito às classes da conjunção e verifica-se também a ausência de uma especificação rigorosa das suas propriedades formais.

Há uma enorme discrepância entre autores relativamente à natureza das conjunções coordenativas e, simultaneamente, quanto ao número de conjunções que são atribuídas a cada subtipo. Parece-nos que estamos na presença de problemas de ordem diversa. Por um lado, a definição do que é uma conjunção não é clara; por outro, existem palavras que estabelecem uma ligação entre orações com um nexos semântico semelhante ao que é estabelecido pelas conjunções e que não são reconhecidas, como é o caso dos conectores, advérbios e complementadores (conjunções subordinativas).

Este capítulo abordou ainda as propriedades formais das conjunções coordenativas. Estas conjunções partilham um conjunto de propriedades formais que permitem identificá-las e caracterizá-las, permitindo também distingui-las de outros conectores com os quais muitas vezes são confundidas: os complementadores ou conjunções subordinativas e elementos preposicionais ou adverbiais.

Desta forma, apontaram-se as seguintes propriedades formais às conjunções coordenativas:

- i) estas conjunções ocupam a posição inicial do membro coordenado;
- ii) não se podem deslocar no interior do termo coordenado;

- iii) não podem concorrer para uma mesma posição estrutural – a de núcleo da estrutura coordenada;
- iv) coordenam constituintes frásicos e não frásicos;
- v) podem co-ocorrer com complementadores quando coordenam as frases subordinadas por eles iniciadas.

No entanto, poucas das propriedades formais podem ser consideradas como propriedades claramente distintivas das conjunções coordenativas, uma vez que muitos outros conectores não coordenativos as partilham. É, portanto, necessário que se proceda a uma caracterização rigorosa e coerente que permita identificar as unidades englobáveis nesta classe, possibilitando, simultaneamente, a distinção entre estas e outros tipos de conectores.

De acordo com as propriedades apontadas pelos diversos autores, parecem apenas existir três classes de conjunções coordenativas: a classe das aditivas ou copulativas (*e*, *nem*); a classe das disjuntivas ou alternativas (*ou*) e a classe das adversativas ou contrajuntivas (*mas*).

Em PE encontrou-se referência a dois tipos diferentes de conjunções coordenativas aditivas: a conjunção coordenativa aditiva comitativa *com*, apenas pertencente à gramática de um grupo de falantes, e a conjunção coordenativa aditiva *mais*, associada a uma variedade específica do Português Europeu (PE).

Refira-se que o uso de ambas as partículas não é aceite unanimemente pela Gramática Tradicional nem por todos os falantes do PE. Com efeito, para alguns falantes as frases em que surgem as partículas *com* e *mais* são consideradas agramaticais não se enquadrando, desta forma, naquilo que é considerado a norma.

Uma das secções deste segundo capítulo visou ainda abordar as questões de aquisição das estruturas complexas pela criança. Assim, sabe-se, de acordo com os vários estudos sobre a ordem de aquisição da frase complexa (SIM-SIM: 1998, Tager-Flusberg *et al.*:1977, Lust e Mervis:1980, Tager-Flusberg *et al.*:1982, Peccei:2005, Bernstein:1993, Hakuta:1977, Gedalyovich:2004, Ardery:1980 e Vasconcelos:1996) que as orações

coordenadas são as primeiras a ser adquiridas, logo seguidas das substantivas e posteriormente das relativas (embora esta aquisição se faça relativamente cedo).

Por volta dos cinco anos, ou seja, antes da entrada no ensino básico, a criança, geralmente, já compreende e produz as estruturas básicas da língua (frases simples). No entanto, o desenvolvimento sintático não está, de forma alguma, concluído. O conhecimento de estruturas sintáticas específicas, quer ao nível da compreensão, quer em termos da produção espontânea, depende sobretudo da complexidade estrutural em causa e também da frequência com que estas estruturas ocorrem no meio linguístico que rodeia a criança.

As primeiras conjunções a aparecer no discurso da criança são a conjunção aditiva *e* e a adversativa *mas*. As restantes conjunções são de aquisição mais tardia.

Alguns subtipos de coordenação surgem mais cedo no discurso da criança, no entanto, não é possível afirmar que no início da escolaridade já estejam adquiridos. As estruturas de coordenação de emergência tardia, como o caso das disjuntivas, podem ser complicadas para as crianças que já frequentam o 1.º Ciclo. No que diz respeito à produção, a criança tem tendência a abusar da copulativa/aditiva *e* empregando-a em todos os tipos de construções onde deveriam surgir outras conjunções.

Ainda neste capítulo, procedeu-se a uma recolha de dados no âmbito do tema em estudo. O nosso estímulo visou, numa primeira parte da investigação, testar em dois *corpora* de sujeitos (*corpus A* e *corpus B*) a capacidade de produzir e avaliar frases coordenadas, de modo a testar três hipóteses de trabalho.

Hipótese 1: prevê-se que as hipóteses avançadas pelos diversos autores, que afirmam que as estruturas de coordenação começam a surgir por volta dos três anos de idade, se confirmem;

Hipótese 2: prevê-se que haja evolução entre os cinco, os sete e os dez anos de idade.

Hipótese 3: no que concerne aos sujeitos adultos, prevê-se que os mesmos recorram a mais subtipos de conjunções/locuções conjuncionais coordenativas do que os grupos anteriores.

Desta análise conclui-se que no grupo de crianças com cinco anos de idade se verifica um sobreuso da aditiva *e*. Nas crianças com sete e dez anos de idade parece haver um decréscimo no uso da aditiva *e* comparativamente com os grupos das crianças de cinco anos de idade, verificando-se o recurso a outras conjunções, nomeadamente a adversativa *mas* e a alternativa *ou*. Assim, confirmaram-se as hipóteses 1 e 2 referidas anteriormente.

No que diz respeito ao grupo dos adultos verificou-se que a conjunção mais utilizada pelo grupo dos adultos foi, sem dúvida, a aditiva *e*, a que se seguiram as conjunções adversativas *mas* e *entretanto*. Os adultos recorreram ainda às seguintes conjunções: conclusiva *portanto*, disjuntiva *ou* e adversativa *porém*. Constata-se, assim, que o grupo dos adultos foi aquele onde se verificou um recurso maior aos diferentes subtipos de conjunções, confirmando-se a hipótese 3.

No que diz respeito ao *Corpus B*, cuja hipótese de trabalho era a seguinte:

Hipótese 1: prevê-se que os sujeitos do 4.º e do 6.º ano apresentem ainda uma taxa de sucesso muito baixa, no que diz respeito à diversificação dos vários subtipos de conjunções, uma vez que se trata de alunos que concluem o 1.º e o 2.º Ciclos.

Concluiu-se que nas crianças de 4.º e 6.º ano a estrutura não está estabilizada, pois o uso das conjunções é pouco diversificado. A conjunção mais utilizada para exprimir diversas situações é, sem dúvida, a aditiva *e*. Assim, a taxa de sucesso apresentada por estas crianças é ainda muito baixa, confirmando-se a hipótese enunciada anteriormente.

No capítulo 3 apresentou-se a metodologia, caracterizou-se o estímulo, as condições de recolha dos dados, fez-se a descrição dos testes aplicados e procedeu-se à indicação das novas hipóteses de trabalho.

No capítulo 4 procedeu-se à descrição dos dados produzidos pelos sujeitos do *Corpus C*: 4.º, 6.º, 9.º, 12.º ano de escolaridade, grupo de adultos não licenciados e dos adultos licenciados, e do *Corpus D*: sujeitos do 12.º ano de escolaridade e grupo de controlo dos adultos, de acordo com os objectivos previamente definidos para cada teste, tendo-se dividido o capítulo em duas partes: a primeira diz respeito ao teste inicial (teste de

produção e teste de compreensão), a segunda parte diz respeito aos dados do teste final (teste de compreensão).

No capítulo 5 analisaram-se os dados descritos no capítulo 4 relativos ao teste inicial (questionário de produção e de compreensão), aplicado a alunos do 4.º, 6.º, 9.º, 12.º ano, grupo de controlo dos adultos não licenciados e dos adultos licenciados, e ao teste final (questionário de compreensão), aplicado a alunos do 12.º ano de escolaridade e a adultos.

No que concerne os dados do *corpus C* cujas hipóteses de trabalho eram as seguintes:

Hipótese 1: prevê-se que nas quatro faixas etárias (4.º, 6.º, 9.º e 12.º ano de escolaridade) a conjunção aditiva “*e*” seja a mais frequente, a que se segue a adversativa “*mas*” e a disjuntiva *ou*, e que as outras estruturas de coordenação apresentem frequências mais baixas.

Hipótese 2: tendo em conta os dados de Guerreiro (2004) prevê-se que no grupo de controlo dos adultos não licenciados e dos adultos licenciados se verifique ainda um sobreuso da aditiva *e*, em substituição de outros conectores, ainda que em menor grau que nos grupos etários anteriores.

Concluiu-se que no quarto, sexto e nono ano de escolaridade, os sujeitos não têm conhecimento das conjunções coordenativas, existindo um uso abusivo da aditiva *e* que surge para coordenar grupos nominais, grupos verbais e grupos adjetivais. Por outro lado, a adversativa *mas* surge em segundo lugar como a conjunção mais usada.

No grupo do 12.º ano de escolaridade, constata-se que as conjunções utilizadas são as mesmas que no grupo do 9.º ano de escolaridade. No entanto, surge a adversativa *contudo*, a conclusiva *portanto* e a locução disjuntiva *nem...nem*.

Desta análise, salientamos que de grupo para grupo há uma evolução gradual no que diz respeito à diversificação dos subtipos de conjunções, destacando-se o grupo dos sujeitos do 12.º ano de escolaridade como aquele em que o recurso a diferentes subtipos é mais evidente. Do confronto entre os grupos sobressai ainda o sobreuso da aditiva *e*, a que se

segue a adversativa *mas*. As restantes conjunções apresentam um uso menor, uma vez que praticamente só são utilizadas pelos sujeitos do 9.º ano de escolaridade e pelo grupo dos sujeitos do 12.º ano de escolaridade.

Assim, confirma-se parcialmente a hipótese 1 que agora se retoma, uma vez que a conjunção disjuntiva *ou* não apresenta a frequência enunciada na hipótese 1.

Com a aplicação do teste I (Compreensão) ao *Corpus C*, pretendeu-se igualmente testar a capacidade de produzir e avaliar frases coordenadas em dois grupos de sujeitos (um grupo de adultos e um grupo de licenciados).

Dos dez adultos inquiridos em cada um dos grupos, mais uma vez é de referir o sobreuso da aditiva *e* e da adversativa *mas*. Contudo, enquanto adversativa, surgiu no discurso de dois adultos. No que diz respeito ao grupo de adultos licenciados verificou-se igualmente um sobreuso da aditiva *e*, embora tenha apresentado frequências de uso mais baixas do que nos grupos anteriores. Houve construções por parte dos adultos licenciados em que se verificou que a conjunção aditiva *e* era utilizada em vez de outros conectores de coordenação.

Assim, infirma-se a hipótese 2, uma vez que o grupo dos adultos não licenciados recorreu ainda à aditiva *e* mas não de forma excessiva nem a substituindo por outros conectores. No entanto, confirma-se que a conjunção aditiva *e* apresenta frequência de uso mais baixas do que nos grupos etários anteriores.

Tendo em conta os resultados obtidos na primeira parte da investigação, e após se verificar que quer no grupo de adultos não licenciados, quer no grupo de adultos licenciados, os maiores problemas incidiam na combinação de elementos pertencentes a diversas conjunções disjuntivas, quando o operador de coordenação deveria ser o mesmo (locações), resolveu-se aplicar um segundo teste cuja recolha decorreu numa segunda parte da investigação. Assim, nos grupos agora testados sugerem-se duas hipóteses de trabalho:

Hipótese 1: prevê-se que nos sujeitos adultos não licenciados e no grupo de controlo dos adultos licenciados ocorram problemas no emprego de locuções descontínuas disjuntivas.

Hipótese 2: nos casos em que se exige o emprego das locuções descontínuas disjuntivas, prevê-se que as mesmas sejam substituídas por outros conectores ou pela conjunção aditiva *e*.

Na verdade, nas frases testadas apareceu sempre uma combinação das diversas conjunções, nunca se procedendo ao emprego das locuções descontínuas quando assim se exigia.

As disjuntivas *ou ...ou* e *seja ... seja* não são reconhecidas e são substituídas pela disjuntiva *quer ... quer* em ambos os grupos.

Embora as disjuntivas sejam de aquisição mais tardia, verificaram-se dificuldades no uso da mesma. Aliás, a disjuntiva *ou* é apenas reconhecida isoladamente, nos casos em que é necessário recorrer ao uso da locução disjuntiva *ou...ou* tal já não acontece, verificando-se uma tendência para recorrer ou a outra disjuntiva ou à aditiva *e*.

No exercício número dois verificou-se que houve dificuldades no preenchimento de espaços, uma vez que a completá-los surgiram palavras ou expressões que muito se afastam das conjunções/locuções coordenativas.

Muitas vezes, surgiram advérbios em vez de conjunções (*não, tanto, então*). Assim, confirmam-se as hipóteses 1 e 2 respeitantes aos sujeitos adultos não licenciados e licenciados.

Em suma, em nosso entender, em função do que os dados revelaram, há problemas no ensino e aprendizagem da gramática que são persistentes.

Como sabemos, a aquisição da linguagem é fruto da interacção de uma capacidade cerebral humana e do *input* linguístico, ou seja, da exposição da criança a uma dada língua natural.

Na verdade, o desenvolvimento linguístico da criança nos seus primeiros anos de vida está marcado pelo ambiente linguístico que a cerca. A este ambiente linguístico estão ligados pelos menos dois tipos de linguagem: a linguagem que lhe é especificamente dirigida e a linguagem que ouve mas que não lhe é destinada (por exemplo, as conversas

entre adultos). É a qualidade deste *input* que vai definir a aquisição precoce ou não pelas crianças.

Como é sabido, as crianças chegam à idade escolar com um desenvolvimento linguístico relativamente homogêneo no que diz respeito ao conhecimento implícito da gramática da sua língua. Esse conhecimento linguístico é interiorizado mas não é consciente, embora permita a qualquer criança usar criativamente a sua língua.

No entanto, esse conhecimento não inclui competências que exigem um treino e uma aprendizagem especiais, cabendo então à escola um papel fundamental na obtenção das mesmas.

No domínio da gramática há aquisições implícitas, realizadas intuitivamente pelo sujeito, mas que precisam de uma reflexão, observação e descrição orientadas para se tornarem conscientes. Dado o papel que a linguagem desempenha na comunicação e na veiculação das aprendizagens, quer escolares, quer não escolares, a estimulação linguística é fundamental para o crescimento do sujeito. Assim, a escola deverá criar as condições necessárias para que se possa reflectir sobre o que falha no desenvolvimento e na produção das estruturas linguísticas consideradas mais complexas e compensar a pobreza ao nível do input linguístico.

Como investigação futura, seria interessante explorar os paralelos e as diferenças, na aula de Português, entre a coordenação adversativa e a subordinação concessiva e a coordenação conclusiva e a subordinação causal, embora esta abordagem ainda não esteja prevista nos actuais programas de português.

Por outro lado, sendo a coordenação adquirida mais cedo do que a subordinação, parece-nos que os dados da aquisição poderão ajudar a estabelecer fronteiras entre estes dois processos sintácticos que, como vimos, nem sempre se distinguem de forma muito clara. O facto de as conjunções coordenativas conclusivas e explicativas surgirem mais tarde, no discurso das crianças, do que as conjunções copulativas, disjuntivas e adversativas parece-nos ser um aspecto muito significativo. Neste sentido, os estudos na área da aquisição da coordenação poderão fornecer contributos importantes para um maior conhecimento deste processo de construção de unidades linguísticas complexas.