

A IMPORTÂNCIA DA CONTRIBUIÇÃO DA GRAMÁTICA GERATIVA NO ENSINO DE MORFOLOGIA DERIVACIONAL¹

Antônio Sérgio Cavalcante da Cunha (UERJ/FFP)
sergio03@ism.com.br

COMO AS GRAMÁTICAS TRADICIONAIS BRASILEIRAS TRATAM A MORFOLOGIA DERIVACIONAL

O ensino de morfologia derivacional nas gramáticas brasileiras apresenta vários problemas, que passaremos a expor.

Segundo Rocha (1999), as gramáticas tradicionais brasileiras sofrem com o peso da tradição, dando ênfase à contribuição greco-latina ao idioma. São apresentadas listas de prefixos, radicais e sufixos, com seus significados, sem a preocupação de se saber se o falante nativo reconhece aqueles elementos como formadores de palavras no português atual, ou mesmo se reconhece seus significados nas palavras em que aparecem.

Maia (2000), por exemplo, apresenta, como formador de diminutivo, o altamente produtivo sufixo *-inho/-inha* e suas variantes *-zinho/-zinha*, ao lado de sufixos que aparecem em pouquíssimos itens lexicais, muitos dos quais desconhecidos pelos falantes: *-acho* (em “lobacho”, diminutivo de “lobo”), *-ucho(a)* (diminutivo formador de “papelucho” e “casucha”). Pode-se dizer que, no português atual do Brasil, estes dois últimos sufixos não têm qualquer produtividade e que, das palavras citadas como exemplos, praticamente nenhuma é utilizada ou conhecida, à exceção talvez de “papelucho”.

¹ Texto resultante do trabalho apresentado no I Simpósio de Estudos Filológicos e Linguísticos, promovido pelo CIFEFIL e realizado na FFP(UERJ), de 3 a 7 de março de 2008.

Derivado desse primeiro problema, surge outro: a mistura de sincronia e diacronia. Elementos mórficos altamente produtivos na língua atual, assim como outros improdutivos, mas que são reconhecidos pelos falantes, convivem com outros que somente um estudo diacrônico poderia detectar.

Oiticica (1950) cita os prefixos *-men*, *-me*, *-min* como sendo de origem latina e formadores de nomes de ação como em “certame” (ação de combater), “regime” (ação de reger). E menciona, também, que tal sufixo aparece em “carne”, “cume”, “nome”. Nessas palavras, não há sequer a idéia de ação. E, mesmo nas duas primeiras palavras citadas, em que há idéia de ação, o falante atual não tem consciência da existência de tal elemento formador.

O mesmo autor cita o sufixo *-ato/-ata*, de origem italiana, e que indica diminutivo, sendo aplicado a animais. O exemplo dado por Oiticica é *mulata*, cujo significado seria “mula pequena, semelhante a mula, cor de burro.”. Ora, a palavra em questão perdeu seu significado original, passando a designar pessoa que é uma mistura de branco com negro. Assim, o estudo de Oiticica serve apenas como revelação de uma curiosidade acerca do significado original do referido item lexical.

Mesmo quando o critério é estritamente sincrônico, há problemas em vários compêndios de gramática. Rocha Lima (1989), por exemplo, apresenta-nos o sufixo *-ada* como formador de substantivos a partir de substantivos e dá como exemplos “boiada”, “colherada”, “facada”, “laranjada”, “marmelada”, “meninada”, “noitada”, “pedrada”. Ora, em “laranjada” e “marmelada”, o significado passado pelo sufixo é de “alimento feito com”, mas em “boiada” e “meninada” é de coletivo e, em “facada”, a idéia é de “golpe dado com”. Assim, não se trata de apenas um sufixo, mas de vários sufixos com a mesma forma fônica e gráfica. Ou seja, o autor deixou de considerar o significado que esse elemento tem em cada uma das palavras citadas.

Além disso, não são levados em consideração os

diversos significados que uma mesma forma fônica funcionando como sufixo pode agregar, ignoram-se as restrições à utilização do elemento. Assim, Cunha & Cintra (1985), muito embora reconheçam vários valores semânticos para *-ada*, deixam de levar em conta que quando este elemento forma substantivos indicativos de nomes de alimentos, só pode ser acrescentado a substantivos que designem comestíveis.

Esta situação tem perdurado graças a diversos fatores que a favorecem:

- o imobilismo do ensino, no caso, o de língua portuguesa nos níveis fundamental e médio. Não há esforço por parte da maioria das escolas em atualizar os docentes. Assim, eles repetem o que está nos livros, mas não refletem sobre o conteúdo. É muito mais cômodo repetir sem refletir.

- interesses econômicos. Não se produzem gramáticas com uma orientação mais moderna porque não há interesses editoriais. Segundo Rocha (1999), uma gramática que seja muito diferente das demais dificilmente venderia. O objetivo é massificar a venda das gramáticas nos níveis fundamental e médio.

- autoridade: as gramáticas afirmam, mas nada discutem. Os alunos e professores aceitam as gramáticas tradicionais como se elas fossem donas da verdade. Não se trata apenas de autoridade, mas de autoritarismo.

Rocha (1999) ainda aponta o compromisso com o ensino como um dos fatores que fazem com que a morfologia derivacional seja ensinada da forma como é. Segundo ele, a pesquisa, de um modo geral, não pode estar comprometida com qualquer fator que não seja a própria pesquisa. No entanto, vemos com restrição essa afirmação. Cremos que a pesquisa não deve, necessariamente, estar comprometida com o ensino, mas o imobilismo no ensino de morfologia derivacional não se deve a isso, mas ao fato de que muitas pesquisas são ignoradas ou deixadas de lado pelos autores de livros e editoras que produzem textos para o ensino

fundamental e médio, por falta de conhecimento e atualização com relação a elas, e pelas gramáticas, por interesses econômicos.

O PANORAMA ATUAL DA GRAMÁTICA GERATIVA E O PAPEL DA MORFOLOGIA DENTRO DELA

Atualmente, a gramática gerativa tem dado muito relevo à questão da aquisição da linguagem. O programa minimalista, construído dentro da Teoria de Princípios e Parâmetros (P&P), busca chegar a um conjunto que seja o menor possível das propriedades gramaticais (princípios e parâmetros) de cada língua.

Baseado na idéia da existência de uma Gramática Universal, comum a toda espécie humana e que facilita a aquisição das línguas humanas pelos falantes, há dois aspectos que devem ser considerados: um aspecto internamente determinado, uniforme para a espécie humana, e outro externamente determinado (pela experiência individual) que varia, portanto, de indivíduo para indivíduo. O modelo de P&P coloca a hipótese de que os limites de variação externa nas línguas internalizadas são extremamente reduzidos. Por exemplo, o parâmetro sujeito nulo, para um falante do português, é positivo, de modo a permitir expressões como “Vamos ao cinema”. Já para um falante do inglês, o respectivo parâmetro é ligado negativamente, conseqüentemente não permitindo expressões do tipo “Went to the movies”.

O programa minimalista (PM) trata com a idéia-chave de retirar do modelo tudo aquilo que não é estritamente necessário do ponto de vista da inserção da linguagem na mente e dos seus mecanismos internos, na questão da parcimônia do próprio modelo.

Corrêa (2006) aponta que “a aquisição da língua materna, de forma natural e espontânea, durante os primeiros anos de vida da criança, se é por um lado esperada e tomada

como índice de desenvolvimento normal, é, por outro lado surpreendente, dada a regularidade do processo ante a diversidade e a complexidade das línguas humanas.” (2006, p. 21) E acrescenta que “já aos três anos de idade”, crianças são capazes de compreender e formular enunciados lingüísticos estruturados de acordo com as propriedades que caracterizam a língua de sua comunidade. Exceto por distinções sutis de ordem semântica ou pragmática, por estruturas gramaticais peculiares da língua escrita e pela dimensão do léxico, que se amplia indefinidamente em função da ampliação de conhecimentos em diferentes domínios, a língua de uma criança de cinco anos equivale à de um falante adulto.” (2006, p. 21)

Nesse panorama, o léxico ocupa um lugar secundário, sendo as línguas internalizadas um repositório de conhecimentos sobre sons, significados e organização estrutural dessa língua. O léxico é, então, visto como um conjunto de entradas, um dicionário mental, que se amplia indefinidamente, como disse Corrêa (2006), à medida que os conhecimentos dos falantes em diversos domínios são ampliados. Já as regras da sintaxe parecem ser adquiridas rapidamente e num estágio bastante inicial da vida, provavelmente até a puberdade.

Volta o léxico nos dias atuais a ser encarado como era no início da gramática gerativa (Teoria Padrão), como uma lista não ordenada de entradas de que o falante se serve na construção de enunciados lingüísticos. Segundo Di Sciullo & Williams (1987), o léxico é como uma prisão, só contém os fora-da-lei e a única característica que os elementos do léxico têm em comum é o fato de todos serem fora-da-lei². Logo, para esses autores, o léxico não tem estrutura e, portanto não é relevante para a gramática.

As relações existentes entre os itens que compõe o léxico e o papel do conhecimento dessas relações (regras)

² “The lexicon is like a prison – it contains only the lawless, and the only thing that its inmates have in common is lawlessness.” (1987, p. 3)

passaram, então, a ter papel secundário nos estudos gerativos. Poucos são os estudiosos que se dedicam, dentro da GG, ao léxico, levando a um conjunto extremamente limitado de pesquisas sobre sua estrutura. Este também é um elemento que dificulta o uso dos conhecimentos sobre morfologia derivacional no ensino.

Dentro dos estudos sobre o léxico, destacam-se aqueles relacionados à sufixação, pois trata-se do processo mais acionado de criação de palavras. Com relação aos demais processos (prefixação, composição, etc.), há um número limitadíssimo de estudos, quando há.

Outro motivo para a redução dos estudos sobre o léxico dentro de uma abordagem gerativa está na dificuldade em separar Sintaxe de Semântica. A GG faz uma rígida separação entre Sintaxe e Semântica, afirmando que as duas são autônomas. Assim, o estudo da Sintaxe em uma abordagem gerativa leva em conta as questões formais na estruturação das sentenças, tratando os problemas ligados ao significado isoladamente em relação à forma. Já na Morfologia, o problema é distinto. Basílio (1987) destaca que a principal função dos processos de formação de palavras é a função semântica, isto é, criamos palavras para expressar significados que, de outra forma, só poderiam ser expressos por meio de um conjunto de elementos. Assim, entende que a questão semântica é preponderante na formação de palavras, o que, de certa forma, posiciona os estudos morfológicos contrariamente ao fluxo dos estudos gerativistas atuais. Some-se a isso o caráter extremamente dinâmico do léxico: palavras nascem e morrem, ganham e perdem significados de forma extremamente rápida. A Sintaxe de uma língua é, comparativamente, muito mais estável.

ALGUMAS QUESTÕES BÁSICAS ACERCA DA MORFOLOGIA DERIVACIONAL DE BASE GERATIVA

O objetivo da morfologia de base gerativa é explicar o conhecimento lingüístico que um falante nativo tem acerca do léxico de sua língua. Segundo Basílio (1980), tal conhecimento lingüístico constitui-se dos seguintes elementos:

- um conjunto de entradas lexicais;
- um conjunto de regras construído a partir das relações que o falante estabelece entre as entradas lexicais;
- um conjunto de restrições à aplicação dessas regras.

Com relação ao conjunto de regras, a autora destaca que existem Regras de Análise Estrutural (RAE), de caráter interpretativo, que permitem ao falante a análise da estrutura das palavras de sua língua. Assim, o falante sabe que “sapateiro” e “jardineiro” são formados a partir de um substantivo acrescido de um sufixo *-eiro*, que, nessas palavras, passam a idéia de profissional que trabalha com o elemento representado pela base (“sapato” e “jardim”). Segundo Jackendoff (1975), o conhecimento internalizado dessas regras, que para o autor são as Regras de Redundância, facilitam a aquisição de novos itens lexicais formados da mesma maneira.

Basílio (1980) acrescenta que, além das RAEs, existem as Regras de Formação de Palavras (RFP), de caráter produtivo que permitem ao falante criar novas palavras na língua. Segundo a autora, a toda RFP está associada uma RAE, pois o falante, reconhecendo a estrutura de várias palavras a partir de uma mesma RAE, pode usá-la produtivamente para a criação de novos itens lexicais. No entanto, a recíproca não é verdadeira, isto é, o fato de o falante reconhecer uma determinada relação lexical por meio de uma RAE, não necessariamente fará com que tal relação seja usada produtivamente na formação de novas palavras.

Assim, todos os falantes do português reconhecem que em “alegria”, “ousadia”, “covardia”, “valentia”, temos o

mesmo sufixo (-*ia*) acrescentado a uma base adjetiva na formação de substantivos abstratos, mas parecem não mais usar esse sufixo de forma produtiva em novos itens lexicais. Teríamos, então uma RAE sem uma RFP correspondente.

Em grande parte, isso se deve ao fato de que, geralmente, na morfologia derivacional temos mais de um sufixo que, por exemplo, forma substantivos abstratos a partir de substantivos. Havendo essa concorrência, alguns sufixos tendem a ser produtivos, enquanto outros passam à improdutividade. O mesmo fenômeno ocorre com outras relações lexicais. Mas suponhamos que um falante não conheça a palavra “covardia”. Ele pode perfeitamente usar outro sufixo formador de substantivos abstratos a partir de adjetivos e construir uma nova palavra (“covardeza”, por exemplo, pelo acréscimo ao adjetivo “ousado” do sufixo *-eza*, também formador de substantivos abstratos a partir de adjetivos, só que mais produtivo do que *-ia*). Segundo Basílio (1980), nessa guerra entre sufixos, sempre que sufixos altamente produtivos estiverem disponíveis, os falantes não farão uso daqueles que aparecerem num número mais restrito de itens lexicais.

Outro ponto importante, é saber por que certas palavras são formadas e outras não. Além da produtividade das regras lexicais, existem, também, as chamadas condições de produção. Assim, uma palavra pode não ser formada porque já existe outra, a partir da mesma base a partir de elemento mórfico concorrente. É a chamada restrição paradigmática. Scalise (1986) diz que se trata de uma tendência de economia no léxico. Mas essa tendência não é absoluta. É o caso da possível formação de “covardeza”, mencionada acima. Um exemplo disso, está no registro em dicionário de dois substantivos abstratos a partir do verbo “aniquilar” (“aniquilação” e “aniquilamento”), ambos com o sentido de ato de aniquilar. Teoricamente, essas duas formas só poderiam coexistir caso cada uma delas assumisse um significado distinto. Mas o que se vê é que isso não aconteceu.

Por questões de eufonia, o falante poderá deixar de

formar uma palavra. Por exemplo, um profissional que trabalhe exclusivamente com a organização de cruzeiros marítimos, poderia ser chamado de “cruzeireiro”, mas tal palavra não foi formada. Isto pode ser explicado pela junção do eiro, que finaliza a palavra “cruzeiro”, com o sufixo *-eiro*. No entanto, Rocha (1999) considera que essa restrição, chamada de fonológica, é a menos importante, uma vez que, uma vez que os falantes se acostumem com a nova palavra, ela deixará de soar estranha. A prova disso é a existência de “cabeleireiro”, que vem de “cabeleira” pelo acréscimo de *-eiro*. Assim, temos a junção *eira + -eiro*, que, neste caso, não provoca nenhum estranhamento.

Há, também restrições de natureza pragmática. Muitas vezes, uma palavra não se forma porque o falante não sente necessidade de lexicalizar formas não relevantes. Rocha (1999) explica que nossa cultura consagrou o termo “doleiro”, mas não “franqueiro”, por não haver alguém especializado em comercializar francos. Como não há, também, alguém especializado em comercializar euros, é muito provável que a palavra “eureiro” também não venha a ser formada.

As restrições discursivas são aquelas impostas por um tipo de discurso. É muito improvável que, num discurso formal, encontremos uma nova forma *X-udo*, uma vez que tal sufixo é pejorativo, aparecendo apenas no discurso muito informal. Assim, se uma nova palavra *X-udo* vier a ser criado, ela o será num texto informal.

Aronoff (1976) apresenta uma série de possibilidades de bloqueio à formação de um novo item lexical. Um deles é o bloqueio heterônimo, pelo qual uma palavra não se forma pela existência de outra, completamente diferente (um heterônimo), com o mesmo significado. Assim, “aviãozeiro” não se formaria pela existência de “piloto”. Mais uma vez, podemos dizer que tal bloqueio não é absoluto, não estando descartada a formação de um item lexical, mesmo que já exista um heterônimo, com o mesmo significado, se o falante desconhecer o item já existente no léxico.

Outro tipo de bloqueio apresentado por Aronoff (1976)

é o homofônico em que uma palavra não se forma com determinado significado porque já existe na língua com outro significado. Assim, “cobreiro” com o significado de “trabalhador em minas de cobre” não se forma pela existência de “cobreiro”, que nomeia uma doença. No entanto, o próprio autor mesmo diz que, quando uma palavra entra para o léxico, pode ganhar ou perder significados previstos pela RFP por meio da qual foi formada. Assim, não é difícil imaginar que “cobreiro” possa um dia ganhar um outro significado, como, por exemplo, o acima especificado.

Finalmente, um dos fatores apontados por Rocha (1999) para a não formação de um novo item lexical é a inércia morfológica. Neste caso, a não formação não se dá por nenhum dos fatores apresentados acima. Não há nenhuma razão que impeça a formação, mas a palavra não existe na língua. Poderá até um dia existir, pois não há nada que impeça sua existência. Aponta que “se a língua consagra ‘orelhudo’, ‘bochechudo’ e ‘bigodudo’, por que (?) ‘olhudo’, (?) ‘bocudo’ e (?) ‘costudo’ não são produtos reais?” (1999, p. 145)

Outro ponto de fundamental importância é entender por que novas palavras se formam. A resposta está nas três funções na formação de palavras. A função mudança categorial decorre da necessidade de usarmos um item lexical de uma determinada classe de palavras, por causa da estrutura da frase e esta palavra não existe. Por exemplo, temos, em português, o verbo “atingir”, mas podemos, em um determinado contexto, precisar usar o substantivo proveniente do verbo “atingir”, pois a estrutura da frase assim nos obriga. Das duas uma: ou mudamos totalmente a estrutura da sentença de modo a não precisarmos mais usar o substantivo e sim o verbo, ou criamos a forma derivada “atingimento”.

A função expressiva de avaliação é aquela pela qual criamos uma nova palavra por uma necessidade afetiva por meio do uso de sufixos afetivos, enfáticos e intensificadores.

A função rotulação está relacionada com nossa necessidade de dar nome às coisas, às ações, às qualidades, ao

lugares. Está ligada às necessidades sociais, à cultura, à tecnologia, enfim, ao mundo que nos cerca.

Importante observar, também, que, quando um falante forma uma nova palavra, esta pode nascer apenas da necessidade de momento. Por exemplo, numa conversa entre patroa e empregada, por ocasião da morte dos integrantes do conjunto Mamonas Assassinas, a empregada, referindo-se à compra em massa de CDs do grupo, que logo se esgotaram, disse: “A senhora viu a compração de CDs dos Mamonas Assassinas?” . A empregada, que tem apenas o primeiro segmento do ensino fundamental, formou uma nova palavra usando uma regra da língua; acrescentou o sufixo *-ção*, com o sentido de “o exagero daquilo que é expresso pelo verbo” para suprir uma necessidade expressiva momentânea. Um bancário formado em Direito usou a mesma regra ao reclamar do excesso de notícias de mortes de parentes e conhecidos que ficou sabendo em curto período ao proferir a seguinte sentença: “Espero que tenha finalmente acabado essa morreção.” Da mesma forma, a criação de “morreção” se deu devido a uma necessidade momentânea de expressão de uma idéia ou situação. Trata-se de formações esporádicas, que são usadas por um ou outro falante, em determinado momento, sem, no entanto, passarem ao domínio da coletividade.

Outras criações lexicais passam para o domínio da coletividade. A palavra “imexível”, formada rigorosamente de acordo com as regras da língua, é o caso típico de uma formação esporádica, criada por um ministro de estado em um determinado pronunciamento na televisão, que se transformou em formação institucionalizada, isto é, passou a fazer parte do léxico de um conjunto maior de pessoas, provavelmente pelo fato de ter causado um escândalo na época, devido ao uso, por um ministro de estado, de um termo não dicionarizado em pronunciamento na TV.

Por fim, um outro aspecto importante está relacionado à dicionarização. Os dicionários apresentam inúmeras palavras que não são mais usadas na língua e, muitas vezes, deixam de registrar formas que já são do conhecimento

coletivo. Um dicionário é sempre uma obra inacabada, precisando ser constantemente atualizado. Para muitas pessoas, uma palavra só pode ser usada se estiver dicionarizada. Isso ocorre, principalmente, quando se exige o uso da língua em situações formais.

MORFOLOGIA GERATIVA E O ENSINO

O primeiro benefício de se aplicar a morfologia de base gerativa – dentro de bases que levem em conta o grau de maturidade do aluno – é o de deixar claro para esses estudantes que eles já trazem um conhecimento internalizado de sua língua.

Essa idéia é, sem qualquer dúvida, importante para a auto-estima do aluno. Ao invés de se sentir um incapaz em sua própria língua, o aluno percebe que sabe algo e que a escola vai aprimorar o seu conhecimento. Ao invés de memorizar listas de radicais, prefixos e sufixos, muitos dos quais não são mais reconhecidos, o aluno trabalharia com uma morfologia de base sincrônica, entenderia que pode criar palavras e, também, que pode encontrar nos textos com os quais depara, novas formações. Perderia, assim, o medo do estudo de língua portuguesa.

Assim, é importante dizer ao aluno que a língua não está parada no tempo, nem no espaço. Usamos a língua em muitas situações diferentes: em conversas informais com parentes e com amigos, em bilhetes, em cartas para amigos, quando nos dirigimos ao diretor da escola, oralmente ou por escrito, quando fazemos uma redação para um concurso, etc. Cada uma dessas situações exigirá que usemos a língua de forma diferente. Não nos dirigimos ao diretor da escola da mesma maneira com que nos dirigimos a um amigo íntimo, quer no vocabulário que usamos, quer nas construções das sentenças que formam nosso texto.

É também essencial que expliquemos que, desde que nascemos, entramos em contato com a língua de nossa comunidade e, aos poucos, chegamos às regras da gramática

de nossa língua. Uma criança com cinco anos, como apontou Corrêa (2006), em muitos aspectos, tem sua gramática internalizada praticamente igual à de um falante adulto. No entanto, como o registro com que entramos em contato durante o período de aquisição da linguagem é o oral informal/familiar, dominamos um vocabulário restrito e uma sintaxe mais simples, que privilegia frases curtas e sem grande número de relações de subordinação. Isso ocorre porque essas são características do registro informal oral.

A escrita, no entanto, é diferente da fala. E a escrita formal situa-se ainda mais longe da fala informal. Por isso, cabe à escola ensinar aos alunos aqueles registros que ele ainda não domina.

Na morfologia gerativa, vários conceitos podem ser usados, mesmo no ensino médio, desde que o professor traga exemplos que possam elucidar tais conceitos. A distinção entre formação esporádica e formação institucionalizada deve ser trazida ao conhecimento do estudante. A partir da idéia de que os falantes de uma língua possuem um conjunto de regras relativas ao léxico dessa língua, uma formação esporádica poderá ser usada, em momentos de informalidade, para suprir a carência de um termo. No entanto, em trabalhos formais, normalmente dar-se-á preferência às formações institucionalizadas.

Contudo, vale observar que, mesmo em textos jornalísticos, são constantes as formações esporádicas. Por exemplo, a revista *Veja*, em 2002, criou o termo “politicossauro” para referir-se a um candidato à Presidência da República. O Ministro Antônio Rogério Magri, em uma fala na televisão, disse: “A Previdência Social é imexível”. Não é difícil para o professor, por meio de pesquisa em jornais e revistas levar exemplos dessas criações e discuti-las com os alunos.

O professor pode, inclusive, ao usar tais exemplos tirados de jornais e revistas verificar o entendimento que os alunos tiveram desses novos termos. Isso mostrará a eles que são capazes de interpretar palavras novas com as quais nunca

tenham entrado em contato antes.

Igualmente importante é fazer o aluno entender que muitas palavras, embora possíveis na língua, a partir de uma regra de formação de palavras, não se formam por um conjunto de restrições e bloqueios. Não é necessário nomear tais restrições e bloqueios, mas apenas explicá-los aos alunos. Não formamos uma determinada palavra porque já existe outra com o mesmo significado, ou porque nossa realidade não necessita a criação daquele termo, ou porque nos soa estranha etc.

É interessante fazer com que o aluno descubra a regra que subjaz a um conjunto de palavras-irmãs na língua. Pode o professor, inclusive, exercitar a criatividade do aluno fazendo-o criar novas palavras a partir da mesma regra. Mesmo que essas palavras não existam, o professor poderá explicar que elas um dia poderão ou não vir a existir.

Igualmente, pensamos que o professor não deve reprimir o aluno se ele cria uma nova palavra dentro das regras da língua, e a usa em uma redação. Desde que haja compatibilidade entre o grau de formalidade do termo criado e o texto no qual ele empregou o termo, por que desestimular essa criatividade? Não havendo palavra na língua para a expressão da idéia a ser transmitida, a criação justifica-se ainda mais.

Assim, é necessário que o professor faça distinção entre regras que produzem novas palavras e regras improdutivas. Por exemplo, substantivos abstratos são formados a partir de adjetivos, por meio de um grande número de sufixos. Todos eles entram em concorrência. Aqueles que aparecem em um maior número de itens lexicais tendem a se tornar produtivos, enquanto os que aparecem em um número menor de itens tornam-se improdutivos. Assim, sufixos como *-eza* e *-idade* são mais produtivos do que *-ia*. O que diferencia *-eza* de *-idade* e que o primeiro só pode formar substantivos abstratos a partir de adjetivos primitivos, enquanto o segundo também se combina a adjetivos derivados.

Por fim, é fundamental que o professor mostre ao aluno que determinadas regras produzem itens lexicais que só poderão aparecer em textos com um determinado grau de formalidade/informalidade. Por exemplo, os produtos de regras de acréscimo de sufixos como *-udo/-uda* (normalmente adicionados a partes do corpo para indicar seu excesso), *-ão* (adicionado a verbos para indicar excesso: *babão, chorão, pidão, etc.*), e outras não deverão aparecer em textos dissertativos e argumentativos, uma vez que se trata de textos impessoais e formais e tais regras produzem itens extremamente pessoais e informais (pejorativos), o que não caberia nos textos em questão.

CONCLUSÕES

Mudar o ensino no Brasil não é uma tarefa fácil. Uma melhor preparação dos professores e um maior interesse na melhoria do ensino são fundamentais. Um ensino que leve o aluno a não ter medo de expor suas idéias e suas conclusões ao invés de levá-lo a memorizações desnecessárias. Um ensino que explore sua criatividade ao invés de reprimi-la.

A morfologia derivacional de base gerativa tem muito a contribuir. Para isso, as pesquisas nessa área devem ser ampliadas. Mesmo na sufixação, área mais explorada na morfologia gerativa, faltam estudos em quantidade e profundidade suficientes para elucidar as regras da língua. Nos demais processos de formação de palavras (prefixação, composição, etc.), os estudos são ainda mais parcos.

Devem os profissionais da área entender, também, que ensino e pesquisa não são incompatíveis. A negligência com que alguns pesquisadores tratam o ensino de língua é lamentável. Não são raros, no meio acadêmico, aqueles que vêem a pesquisa como uma atividade superior, enquanto o ensino é considerado como atividade menor. Enquanto essa realidade persistir, será difícil mudar alguma coisa no ensino.

Os órgãos governamentais devem, também, estar atentos para a má qualidade do ensino nos níveis fundamental

e médio. Cabe a esses órgãos incentivar pesquisadores para que produzam, a partir de suas pesquisas, textos que possam ser utilizados no ensino fundamental e médio.

Enfim, uma mudança no ensino, seja de morfologia derivacional, seja em qualquer área, depende da soma de esforços de governo, meio acadêmico, escolas. Sem essa soma, nada poderá ser feito de produtivo.

BIBLIOGRAFIA

- ARONOFF, Mark. *Word formation in generative grammar*. Cambridge-Massachusetts/London-England: The MIT Press, 1976.
- ARONOFF, Mark & FUEDEMAN, Kirsten. *What is Morphology?* Malden-U.S.A./Oxford-United Kingdom/Carlton-Australia: Blackwell Publishing, 2005.
- BASÍLIO, Margarida. *Estruturas lexicais do português*. Petrópolis: Vozes, 1980.
- . *Teoria lexical*. São Paulo: Ática, 1987.
- . *Formação e classes de palavras no português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.
- CHOMSKY, Noam. *O programa minimalista*. Trad.: Eduardo Paiva Raposo. Lisboa: Caminho, 1999.
- CORRÊA, Letícia Maria Sicuro. Conciliando processamento lingüístico e teoria de língua no estudo da aquisição da linguagem. In: CORRÊA, L. M. S. (org). *Aquisição da linguagem e problemas do desenvolvimento lingüístico*. Rio de Janeiro: PUC-Rio/ São Paulo: Loyola, 2006.
- CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- DI SCIULLO, Anna-Maria & WILLIAMS, Edwin. *On the definition of word*. Cambridge-Massachusetts/London-England: The MIT Press, 1987.
- JACKENDOFF, Ray. Morphological and semantic regularities in the lexicon. In: *Language*, v. 51, n. 3, p. 639-671, 1975.
- MAIA, João Domingues. *Gramática: teoria e exercícios*. São Paulo: Ática, 2000.
- OITICICA, José. *Manual de análise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1950
- ROCHA, Luiz Carlos de Assis. *Estruturas morfológicas do português*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.
- SCALISE, Sergio. *Generative morphology*. Dordrecht-Holland/Riverton-USA: Foris Publications, 1986.