

**O ENSINO DE MORFOLOGIA:
REFLEXÕES E PROPOSTAS
SOBRE A COMPOSIÇÃO NAS AULAS DO ENSINO MÉDIO**

Tiago Vieira de Souza (UFRJ/IFRJ)

iagovsouza96@gmail.com

Vítor de Moura Vivas (UFRJ/IFRJ)

vitorvivas@yahoo.com.br

Felipe da Silva Vital (UFRJ)

felipe.vital02@hotmail.com

Wallace Bezerra de Carvalho (UFRJ)

wallacebcarvalho@gmail.com

Carlos Alexandre Victório Gonçalves (UFRJ)

carlexandre@bol.com.br

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a maneira como o ensino de morfologia, em específico o ensino de composição, tem sido realizado nas escolas de ensino médio. Partindo do que a tradição apresenta, buscamos propor uma perspectiva diferente e, também, apresentar maneiras práticas de melhorias ao que é feito atualmente. Embasados em leituras e discussões, propomos ideias de exercícios e aulas sobre composição como um processo de formação lexical focado no uso.

Palavras-chave: Morfologia. Formação lexical. Composição. Ensino de gramática.

1. Introdução

Tendo em vista que o ensino de morfologia da língua portuguesa no ensino médio é embasado em um grande tradicionalismo vindo das gramáticas e livros didáticos, buscamos propor um ensino diferenciado em que a língua portuguesa seja entendida como objeto de estudo em uma perspectiva mais científica. Neste contexto, a composição como processo de formação lexical é apresentada diferentemente do que a tradição faz. Em outras palavras, apresentamos a composição não só como um processo formativo oriundo da união de dois ou mais radicais.

Portanto, trabalhamos a composição sob uma perspectiva semântica e, baseados nisto, tais construções podem ser referidas como endocêntricas ou exocêntricas. Sendo assim, as primeiras representariam compostos que possuem palavras cujo referente está diretamente identificável em seus componentes e as segundas seriam as que têm seu referen-

te identificável através de processos metafóricos ou metonímicos. Desta maneira, buscamos apresentar que é possível, através da metáfora e metonímia, explorar semanticamente as palavras compostas e buscar as motivações para tais formativos. Outro aspecto que notamos ser importante no ensino de morfologia é, sobretudo na composição, o nível textual.

Sendo assim, com nossa proposta, mostramos que a composição pode possuir finalidades discursivas de acordo com diferentes gêneros textuais. Para tanto, buscamos oferecer maneiras de ilustrar como a composição pode ser ensinada a fim de articular o conhecimento prévio que os próprios alunos possuem sobre a língua. Em virtude disso, pretendemos apresentar meios que proporcionem, ao aluno, um olhar sobre a composição no que tange a novos registros da língua nos diversos contextos de uso.

2. Revisão de literatura

Em primeiro momento, fizemos uma revisão de literatura dos autores que representam a gramática tradicional para que, a partir da tradição, pudéssemos propor um ensino focado no uso, diferentemente do que temos visto acontecer no ensino no decorrer dos anos. São esses autores: Celso Ferreira da Cunha e Luís Filipe Lindley Cintra (1985), Carlos Henrique da Rocha Lima (1994) e Evanildo Bechara (2001).

Em segundo momento, fizemos um levantamento nos livros didáticos de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2005) e Maria Luiza Marques Abaurre; Maria Bernadete Marques Abaurre; Marcela Pontara (2008) para vermos como o ensino de morfologia era sistematizado nos livros usados em diversas escolas de ensino médio.

Atestando, então, que os livros didáticos representavam uma extensão da gramática tradicional, ou seja, abordavam o ensino da Língua portuguesa sob uma perspectiva normativa e tradicional, lançamos mão da literatura científica para nos embasarmos no que pensávamos em propor. Nesta etapa, embasamo-nos em Antônio José Sandmann (1992), Margarida Basílio (1998), Carlos Franchi, Esmeralda Vailati Negrão e Ana Lúcia Muller (2006) e Renato Miguel Basso e Roberta Pires de Oliveira (2012).

No que diz respeito à tradição, observamos que em todas as gramáticas, o processo de formação lexical composição é descrito como mera formação de novas palavras pela união de dois ou mais radicais fazem

do referência, no entanto, ao fato de que a nova palavra formada possui uma ideia única e autônoma. Nesse contexto, a tradição ensina a composição através da diferenciação entre a formação por justaposição e aglutinação.

Nesse sentido, constatamos que as gramáticas tradicionais, logo os livros didáticos também – pois se embasam nas gramáticas tradicionais para sistematizarem os tópicos gramaticais abordados, focam apenas em critérios morfológicos e fonológicos para descrever/explicar a composição. Pela falta da exploração semântica para (re)pensar a composição como processo de formação lexical, partimos para a literatura científica a fim de nos embasarmos em teorias que nos oferecessem ferramentas para propormos o critério semântico no ensino de composição no ensino médio.

Na literatura científica, nos chama atenção o que é dito sobre o critério semântico em Margarida Basílio (2002):

Com a utilização de estruturas sintáticas para fins lexicais, os processos de composição permitem a nomeação ou caracterização de seres pela junção de dois elementos semânticos, de existência independente no léxico, em apenas um elemento lexical. (BASÍLIO, 2002, p. 30)

Neste mesmo sentido, Margarida Basílio (2002) retrata sobre o fato de haver um distanciamento de significado entre uma forma lexical nova criada e seus componentes formativos. A autora explica tal distanciamento de significado fazendo referência à função de denominação que a composição apresenta da seguinte maneira: “A nomeação de seres pode ser descritiva ou metafórica” (BASÍLIO, 2002, p. 31). Sendo assim, o que salta aos nossos olhos aqui é o fato de a autora usar a metáfora como ferramenta para formação de novos compostos.

Desta maneira, também destacamos a abordagem de Antônio José Sandmann (1992) sobre metáfora e metonímia como processos cognitivos usados para formação de compostos no que diz respeito à exploração semântica dos mesmos. O autor diz que

Salta aos olhos, quando se examina a semântica das palavras compostas, quão grande é o número de compostos metafóricos e metonímicos, o que não causa espécie se considerar que é principalmente o fator semântico que é responsável (...) pela constituição da palavra composta.

Após nos embasarmos teoricamente na exploração semântica, lançamos mão de textos que nos ajudassem no planejamento e embasamento da prática em sala de aula. Neste sentido, Carlos Franchi, Esme-

ralda Vailati Negrão e Ana Lúcia Muller (2006), em seu livro *Mas o que É Mesmo Gramática?*, abordam uma visão diferente do ensino de gramática como pode ser visto na citação a seguir:

(...) não há nenhuma conexão possível entre gramática e uso, entre gramática e produção e compreensão de textos: os estudos gramaticais nas escolas operam sobre objetos mortos ou sobre guardados de museus (resguardado o interesse, em outro momento e em outra forma, de se refazer a memória cultural e histórica da linguagem). (FRANCHI, NEGRÃO & MULLER, 2006, p. 80)

Esta última citação nos remete ao fato de que no ensino da composição muito se apresenta exemplos já lexicalizados na língua portuguesa, como *aguardente, embora, vinagre*, entre outros. Se pensarmos nestes exemplos para o ensino de composição nas escolas, mesmo que se fale sobre composição por aglutinação, muitos alunos não reconhecem a característica composicional que tais termos carregam. Em outras palavras, os alunos não conseguem remeter a compostos e sim a palavras já lexicalizadas. Isto ocorre pelo fato de tais exemplos não se aproximarem da realidade dos alunos.

Sendo assim, fazemos referência a Renato Miguel Basso e Roberta Pires de Oliveira (2012) que abordam o ensino de linguística como uma ciência nas aulas de português. Deste modo, a língua funcionaria como um objeto de estudo e, portanto, os exemplos de compostos em aulas de morfologia poderiam se aproximar muito mais da realidade dos alunos. É possível ver o autor defendendo esta visão ao afirmar que:

A reflexão crítica sobre as línguas terá, acreditamos, reflexos positivos não apenas na leitura e escrita, mas na nossa identidade, restaurando uma dignidade que nos foi usurpada pelo ensino da gramática tradicional e que nos deu como efeito colateral o complexo de inferioridade frente à nossa língua que mencionamos acima e uma miopia frente ao que pode se estudar numa língua. (BASSO & OLIVEIRA, 2012, p. 36)

Com isso, acreditamos que um ensino de gramática, nas aulas de morfologia, focando na composição, sobretudo, seria uma aula que o professor pudesse mostrar uma dinamicidade no processo de formação de palavras mostrando, pois, exemplos que se aproximam da realidade de uso dos alunos. Na seção a seguir, tentamos descrever de modo mais prático exemplos de compostos do cotidiano dos alunos, bem como a associação do uso de tais compostos com a exploração semântica como pivô de formação lexical.

3. *O ensino da composição centrado no uso*

Ao pensar e propor um ensino de composição como processo de formação lexical centrado no uso, as atividades precisam ser realizadas sob uma perspectiva semântica e observadas em um contexto de uso. Em outras palavras, consideramos que é preciso partir de exemplos atuais do cotidiano dos alunos, propondo dados da língua que os aproximem do objeto de estudo.

No que diz respeito à exploração semântica dos dados, é possível que o professor o faça através dos processos cognitivos metafóricos e metonímicos. No entanto, consideramos primordial que tais exemplos, antes de serem explorados semanticamente como processos metafóricos e metonímicos, precisam ser contextualizados e inseridos em algum gênero textual, a fim de mostrarmos para os alunos a associação do ensino de morfologia e texto.

A fim de exemplificação, podemos encontrar uma notícia online descrita da seguinte maneira: “Mulher fruta-pão emagrece 92 kg em cinco meses e diz que quer virar dançarina de forró”. Em primeiro instante, o dado está contextualizado, inserido em um texto e, conseqüentemente, os alunos farão referência aos seus conhecimentos de mundo para que possam interpretar o composto *mulher fruta-pão*. Neste sentido, pode-se trabalhar em aula a exploração semântica, ou seja, propor que os alunos tentem entender as motivações semânticas que estão por de trás da criação deste composto.

Para auxiliar os alunos neste processo, o professor pode apresentar o conceito de metáfora como processo cognitivo presente na criação do composto apresentado acima. O mesmo pode ser feito ao apresentar a noção de metonímia para explicar um exemplo como: “Atuais e ex-‘Marias Chuteiras’ ensinam como conquistar os gatos da Copa”. O processo metonímico ocorre ao perceber uma relação de significado entre o instrumento usado por jogadores de futebol que acabam por classificar ‘mulheres que gostam de jogadores de futebol’, sendo assim, uma relação de parte pelo todo.

Ademais, o professor pode ir além ao trabalhar com tais exemplos em aula. É possível, por exemplo, discutir com os alunos o juízo de valores e machismo presente nos dados apresentados refletindo a maneira como tais compostos representam a figura feminina.

Esta é uma das maneiras possíveis de ensinar morfologia focada no uso. Entendemos que, de fato, o ensino de composição sob esta nova perspectiva faz com que o aluno se aproprie do processo de aprendizagem, pois os dados e gêneros textuais usados englobam a realidade dos mesmos.

4. Conclusão

De maneira geral, os alunos se mostram motivados quando percebem a dinamicidade da língua; por isso, é fundamental que se apresente a composição como um processo de formação de palavras que está muito presente no cotidiano dos mesmos. Com esta proposta, vemos a importância de fugir do tradicionalismo que vem sendo perpetuado nas aulas de língua portuguesa e, portanto, concluímos que o fazer científico torna-se primordial para que alcancemos o objetivo de nossas aulas e para que atinjamos os interesses dos alunos com relação ao objeto de estudo ao relacioná-los com o uso da língua em questão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABAURRE, Maria Luiza Marques; ABAURRE, Maria Bernadete Marques; PONTARA, Marcela. *Português: contexto, interlocução e sentido*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2008.
- BAGNO, Marcos. *O preconceito linguístico*. São Paulo: Loyola, 1999. Color.
- BASILIO, Margarida. *Teoria lexical*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- BASSO, Renato Miguel; OLIVEIRA, Roberta Pires de. Feynman, a linguística e a curiosidade, revisitado. *Matraga: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, vol. 19, n. 30, p. 13-40, 2012. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/22619/16162>>.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- CAMPOS, Elizabeth; ANDRADE, Silvia Letícia de; CARDOSO, Paula Marques. *Viva português: ensino médio*, vol. 2. São Paulo: Ática, 2012

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens*, vol. 1: ensino médio. 5. ed. São Paulo: Atual, 2005.

CUNHA, Celso Ferreira da; CINTRA, Luís Filipe Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FRANCHI, Carlos; NEGRÃO, Esmeralda Vailati; MULLER, Ana Lúcia. *Mas o que é mesmo "gramática"?* Organizado por Sirio Possenti. São Paulo: Parábola, 2006.

GONÇALVES, Carlos Alexandre. *Atuais tendências em formação de palavras*. São Paulo: Contexto, 2016.

LIMA, Carlos Henrique da Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1972.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2009.

SANDMANN, Antônio José. *Morfologia lexical*. São Paulo: Contexto, 1992.

VIVAS, Vítor de Moura et al. Morfologia e ensino: novas abordagens voltadas para o ensino médio. In: GONÇALVES, Carlos Alexandre Victorio; SILVA, Neide Higino da. (Orgs.). *Novos horizontes da pesquisa em morfologia*. Campinas: Pontes, 2016.