

**ENSINO DE MORFOLOGIA:
PROPOSTAS PARA UM ENSINO CIENTÍFICO
DE PROCESSOS "MARGINAIS"
DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS²⁹⁴**

Wallace Bezerra de Carvalho (UFRJ)

wallacebcarvalho@gmail.com

Vítor de Moura Vivas (IFRJ)

vitorvivas@yahoo.com.br

Felipe da Silva Vital (UFRJ)

felipe.vital02@hotmail.com

Tiago Vieira de Sousa (UFRJ)

tiago.vieiras@hotmail.com

Carlos Alexandre Gonçalves Victório (UFRJ)

carlexandre@bol.com.br

RESUMO

Neste trabalho, propomos, em consonância com Renato Miguel Basso e Roberta Pires Oliveira (2012), a concepção científica do ensino de português como língua materna nas escolas brasileiras. Entendemos que essa pode ser uma saída que fomente a autonomia do aluno e sua percepção como um cientista-observador-pesquisador. Tentamos, a partir da revisão da "tradição pedagógica", notar possíveis falhas presentes nessa e propor novas abordagens que elevem o aluno à condição de ser conhecedor do mundo que o cerca, além de possuidor de gramática. Tentamos evidenciar a plausibilidade de nossa proposta a partir de exercícios e aulas ministradas em algumas turmas de primeiro ano de ensino médio (segundos períodos do ensino médio do IFRJ – *Campus* Rio de Janeiro).

Palavras-chave: Morfologia. Ensino. Formação de palavras.

1. Introdução

Há muito são discutidos os rumos tomados pelo ensino de português como língua materna no Brasil (MATTOS & SILVA, 2004; FARACO, 2008). De fato, tem-se percebido um descompasso entre as expectativas para o ensino e o que de fato está sendo notado como resultados das políticas educacionais, assim como da aplicação da tradição na educação. O projeto do qual este trabalho emerge nasce no contexto relatado.

²⁹⁴ Agradecemos ao CNPq e ao IFRJ pelo investimento nesta pesquisa.

Cabe explicar, então, o que é o projeto "Novos caminhos para o ensino de morfologia: foco no uso e no significado", projeto do qual o presente trabalho faz parte. "Novos caminhos" nasce da percepção de (por falta de palavra melhor) problemas no atual estágio do ensino de morfologia no ensino médio, nas aulas de português como língua materna. O projeto se propõe a datar tais problemas e, em seguida, apresentar possíveis soluções para estes, sempre em consonância com o que se faz de mais atualizado na literatura linguística, assim como nos trabalhos atuais em educação.

"Novos caminhos para o ensino de morfologia: foco no uso e no significado" é dividido em três frentes. Uma delas mais voltada para os problemas encontrados nas descrições da derivação do português, além das proposições que sirvam de resolução a esses problemas. Uma segunda frente do projeto está baseada nos estudos e descrições de processos composicionais, relatando problemas nesses e propostas que visem solucionar tais problemas. Por fim, a terceira frente aborda questões que envolvam processos ditos "marginais" de formação de palavras. O presente texto é fruto da terceira frente discutida.

Este trabalho tem por finalidade discutir não somente os problemas encontrados na chamada "tradição pedagógica" (gramáticas tradicionais e livros didáticos) no que se refere aos processos "marginais" de formação de palavras, assim como apresentar algumas proposições que visem solucionar tais questões problemáticas. Para tanto, este texto se divide em três seções, além desta, introdutória. Em um primeiro momento, descreve-se o projeto "Novos caminhos para o ensino de morfologia: foco no uso e no significado", dando ainda mais ênfase a sua frente em processos "marginais" de formação de palavras. Um segundo passo explicita alguns exemplos de possíveis soluções encontradas, assim como o arcabouço teórico que baseia essas propostas. Por fim, discutem-se os resultados das já observadas soluções, ao passo que novos encaminhamentos são vislumbrados.

2. O que já foi feito?

Como já dito, este trabalho se refere a um braço do projeto chamado "Novos caminhos para o ensino de morfologia: foco no uso e no significado", braço esse voltado para o estudo de processos "marginais" de formação de palavras. O projeto teve como primeiro objetivo a revisão de como são tratados os processos "marginais" de formação de pala-

bras dentro do que chamo "tradição pedagógica", nessa tradição incluem-se gramáticas tradicionais, como as gramáticas de Carlos Henrique da Rocha Lima (2014), assim como Celso Cunha e Luís Filipe Lindley Cintra (1985), além de livros didáticos como Elizabeth Campos, Sílvia Letícia de Andrade e Paula Marques Cardoso (2012).

Antes de pensarmos em quais situações foram tidas como problemáticas na referida revisão, precisamos primeiro definir os ditos processos "marginais" de formação de palavras. Carlos Alexandre Victório Gonçalves (2016) descreve como processos não concatenativos, não aglutinativos, são descritos muitas vezes na tradição, tanto gramatical quanto científica, como "marginais", por serem muitas vezes entendidos como não sistematizados, não regulares, e, por isso, pouca atenção lhes era reservada. Mas, afinal, o que são tais processos? Esses são processos em que o encadeamento de morfemas está ausente, o que faz com que a linearidade dos elementos morfológicos seja "rompida por reduções, fusões, intercalações ou repetições" (GONÇALVES, 2016 p. 68). Carlos Alexandre Victório Gonçalves (2016) apresenta, então, três grupos distintos de processos não concatenativos: afixação não linear (reduplicação); encurtamento (truncamento e hipocorização); e fusão (cruzamento vocabular e siglagem).

Podemos exemplificar cada um dos grupos com os exemplos a seguir. Para o primeiro (afixação não linear) temos a reduplicação, vista em casos como "corre-corre" e "bololô", em que segmentos são copiados de forma a transmitir informação morfológica. Já para os processos de encurtamento, no qual encontramos o truncamento e a hipocorização, exemplificados em casos como "Maracanã > Maraca" e "Alexandre > Alê", respectivamente, em que uma base perde segmentos em prol de alguma informação semântico-pragmática. O terceiro grupo (fusão) apresenta casos de cruzamento vocabular ("apertamento") e siglagem ("UPP (Unidade de Polícia Pacificadora)" e UPA (Unidade de Pronto Atendimento)).

Assim sendo, justificando o nome de processos "marginais", pudemos perceber o quanto tais processos são marginalizados dentro da "tradição pedagógica". Foi percebida, a partir da revisão proposta, uma profunda valorização dos processos concatenativos (ainda que problemática) em detrimento dos processos não concatenativos. Muito comumente, os processos aqui focados são ora esquecidos, ora vislumbrados apenas rapidamente, com pouca profundidade, não raro apenas por um ou

dois parágrafos, como é o caso da siglagem em Carlos Henrique da Rocha Lima (2014).

3. *Proposições*

3.1. **Arcabouço teórico**

A partir do momento em que as falhas anteriormente relatadas foram encontradas, o projeto tomou um novo rumo. Nesse momento, com a problemática da "tradição pedagógica" já verificada, era preciso propor novas maneiras de tratar os fenômenos, tanto linguisticamente (como análise científica) quanto dentro de sala de aula (como objeto de ensino).

Em um primeiro momento, precisávamos verificar o que já havia sido feito em literatura morfológica. Para tanto, buscamos em Margarida Basilio (1998) um tratamento aos processos morfológicos de maneira geral. A autora aborda fenômenos morfológicos a partir de como se estruturaram, além de propor funções para os processos. Esse é ponto em que o trabalho da autora apresenta maior relevância para as intenções deste artigo em específico.

Em um momento seguinte, buscamos em Carlos Alexandre Victório Gonçalves (2016) a descrição dos diversos fenômenos observados sob o rótulo de processo "marginal". O autor em seu livro descreve diferentes fenômenos e é baseado em sua descrição que esse trabalho se baseia para o tratamento dos processos não concatenativos aqui focados. Assim, observando a descrição do autor, pudemos propor algumas definições que pudessem ser usadas em sala de aula para o aluno de Ensino Médio, em seu primeiro contato com e em seus primeiros estudos de processos "marginais" de formação de palavras.

Ainda nessa esteira, buscamos em Daniele M. Pizzorno e Katia Emmerick Andrade (2010) descrições de contrapartes semânticas dos processos conhecidos como cruzamento vocabular. A escolha do trabalho não foi fortuita, foi necessário que fizéssemos um recorte dentro dos grupos descritos por Carlos Alexandre Victório Gonçalves (2016), já que abordar todos os processos "marginais" em apenas algumas aulas se tornaria, não só uma tarefa quase impossível, mas também contraproducente, podendo, inclusive, prejudicar o aprendizado dos alunos. Por conta desses fatores, precisamos decidir por algum dos processos descritos, e cruzamentos vocabulares foram os prestigiados.

Logo após revisamos as descrições científicas referentes aos processos aqui abordados, tomamos como foco principal a elaboração de diferentes atividades e formas de levar tais descrições para dentro da sala de aula. Para isso, três autores diferentes foram utilizados, são eles: Luiz Antônio Marcuschi (2009); Carlos Franchi et al. (2006); Renato Miguel Basso e Roberta Pires Oliveira (2012). Cada um desses trabalhos foi utilizado em diferentes aspectos da abordagem em sala de aula.

O primeiro dos citados, Luiz Antônio Marcuschi (2009), é utilizado por conta de sua descrição da abordagem sociointeracional de aula. Dessa maneira, conseguimos abordar os temas propostos em consonância com experiências e vivências dos alunos. A abordagem justifica-se por conta de trazer o mundo dos alunos para dentro de sala de aula, o que acaba por facilitar o tratamento de processos "marginais", já que muitos desses são utilizados pelos alunos por conta das funções pragmáticas de tais processos.

Carlos Franchi et al. (2006) é utilizado por conta de suas propostas para o tratamento de fenômenos linguísticos dentro de sala de aula. O autor oferece diferentes maneiras de lidar com o ensino de fenômenos linguísticos a partir de diferentes atividades. Dessa forma, o autor acaba por se alinhar a Renato Miguel Basso e Roberta Pires Oliveira (2012) por conta da proposta por um tratamento mais científico da educação no Brasil.

3.2. Dois exemplos

Depois de toda a revisão da "tradição pedagógica", da literatura morfológica e da literatura sobre sala de aula e tratamento linguístico na educação, começamos a formular algumas aulas e atividades em algumas turmas de segundo períodos do IFRJ – *Campus* Rio de Janeiro. A escolha se justifica por conta de o projeto "Novos caminhos para o ensino de morfologia: foco no uso e no significado" ser liderado por um professor do instituto (Prof. Dr. Vítor de Moura Vivas). A escolha de segundo período do ensino médio (que se divide em oito) do Instituto se dá por conta de serem nesses quando os alunos têm contato com processos de formação de palavras nas aulas de língua portuguesa.

Nesse contexto, algumas aulas foram ministradas para diferentes turmas. Neste trabalho, apresentamos duas dessas aulas, descrevendo os diferentes passos pensados para elas. Dessa forma, o primeiro exemplo é

de uma aula que durou em torno de vinte a vinte e cinco minutos, sob a temática “ANIMAIS” e, assim como dito anteriormente, o foco gramatical era a descrição de cruzamentos vocabulares.

Assim, a aula se estruturou em três passos distintos:

- 1º Passo: Aquecimento;
- 2º Passo: Descrição;
- 3º Passo: Aplicação.

No primeiro passo, logo no começo da aula, os alunos foram expostos a imagens de diferentes animais híbridos (misturas entre imagens de dois animais), sem que esses fossem nomeados. Os alunos eram, então, motivados a nomear os diferentes animais. Esse passo foi pensado de maneira que pudesse mobilizar os conhecimentos dos alunos tanto para o tema da aula, “ANIMAIS”. Da mesma maneira, o passo faria com que o conhecimento intuitivo dos alunos sobre cruzamentos vocabulares fosse mobilizado, e foi isso o que acabou por acontecer. Os alunos produziram dados como "ELEPATO", "PATOFAANTE" (ambos da mistura de pato + elefante), "AVIGRE (ave + tigre), "LEÃOOGURU" (leão + canguru) etc.

No segundo passo, era requisitado dos alunos que tentassem dar explicações em relação às motivações que os levaram a produzir os dados produzidos. Assim, explicações funcionais e formais foram oferecidas, em princípio, pelos próprios alunos. Em seguida, oferecemos definições elaboradas por nosso grupo de pesquisa baseadas nas descrições e definições encontradas, principalmente, em Carlos Alexandre Victório Gonçalves (2016). A definição é apresentada em Anexo I.

O terceiro passo da aula foi pensado a servir como rastreador. Buscávamos, com ele, perceber em quais pontos os alunos tiveram mais facilidades e em quais pontos os alunos tiveram mais dificuldades. Esse passo foi cindido em dois exercícios diferentes, um para sala de aula e outro para ser feito em casa.

O segundo dos exemplos possuiu, basicamente, a mesma estrutura da aula verificada no exemplo anterior. Essa aula era também dividida em três passos, porém, consistia de uma aula de quarenta e cinco minutos e nesse contexto não possuía temática além do foco gramatical (novamente cruzamentos vocabulares), apoiando-se mais em gêneros textuais, a saber, notícias de jornais.

O primeiro passo dessa segunda aula consistia na apresentação de diferentes títulos de notícias para os alunos. Tais títulos possuíam, cada, um exemplo de cruzamento vocabular ("patrocínio", "mãedrastra", "showmício"). Mais uma vez, a exposição foi a primeira coisa feita com os alunos, o que os leva a mobilizar tanto conhecimentos sobre, dessa vez, os gêneros e sob o aspecto gramatical, mesmo que não no sentido tradicional. Os alunos eram perguntados quais palavras chamavam a atenção deles, ao passo que a resposta, quase unânime, era mencionar os cruzamentos vocabulares contidos nos títulos das notícias. Em seguida, os alunos eram expostos a outras notícias de jornais, dessa vez com palavras tidas como palavras fontes dos cruzamentos vocabulares apresentados anteriormente ("patrocínio", "madrasta", "comício"). Perguntava-se, então, as palavras similares entre as diferentes notícias. Os alunos então, acusando as palavras similares, eram perguntados sobre as motivações que possibilitaram a criação daqueles cruzamentos vocabulares. Mais uma vez, os alunos, intuitivamente, produziam respostas que se assemelhavam às descrições vistas na literatura morfológica, tanto formal quanto funcionalmente.

Novamente, o terceiro passo da aula foi oferecer aos alunos definições baseadas na literatura morfológica, de forma sempre a amalgamar as produções dos próprios alunos ao já descrita na área. Dessa forma, mais uma vez, os alunos faziam atividades em sala de aula e, em seguida, eram destinados exercícios para serem feitos em casa, entregues na aula seguinte ao professor responsável.

4. Discussão

Dentro de tudo o que foi exposto, podemos chegar a algumas conclusões. Considerando as respostas dadas nos exercícios feitos em casa no primeiro exemplo de aula fornecido, que possuiu duração de vinte e cinco minutos, podendo notar como a abordagem ofereceu um terreno fértil para a produção dos alunos. Os exercícios respondidos possuíam respostas condizentes com o fornecido em sala, assim como mostravam maturidade dos alunos quanto ao tópico abordado.

Em um segundo ponto, notamos como a proposta de Renato Miguel Basso e Roberta Pires Oliveira (2012), por um ensino mais científico, mostra-se muito produtiva. Os passos do método científico (observação-generalização-hipótese-constatação científica) foram efetivos no

processo de aprendizagem dos alunos, oferecendo a eles poder de autonomia para a construção de seu próprio conhecimento.

Além disso, a visão de que os alunos já possuem conhecimentos prévios antes das aulas, inclusive e especificamente gramaticais, ou seja, não os considerar como “tábulas rasas”, faz com que as aulas possam fluir com ainda mais participação dos alunos. Isso se dá por conta de buscarmos nos próprios alunos possibilidades de respostas. Muito disso se percebeu por conta da abordagem sociointeracional, vista em Luiz Antônio Marcuschi (2009).

Nesse sentido, corroboramos a visão de que entender os alunos como possuidores de conhecimento e trata-los já como possíveis pesquisadores faz com que as aulas de língua rendam mais. Tais conclusões podem ser retiradas tanto da observação dos alunos em sala de aula quanto de seus exercícios feitos em casa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASILIO, Margarida. *Teoria lexical*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- 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, 2012. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/22619/16162>>.
- CAMPOS, Elizabeth; ANDRADE, Sílvia Letícia de; CARDOSO, Paula Marques. *Viva portugueses: ensino médio*, vol. 2. São Paulo: Ática, 2012
- FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.
- FRANCHI, Carlos et al. Mas o que é mesmo "gramática"?. São Paulo: Parábola, 2006.
- GONÇALVES, Carlos Alexandre Victório. *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.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia Mattos. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola, 2004.

PIZZORNO, Daniele M.; ANDRADE, Katia Emmerick. Vogal temática nominal e gênero no português. In: ALMEIDA, Maria Lucia Leitão de et al. *Linguística cognitiva em foco: morfologia e semântica*. Rio de Janeiro: Publit, 2010.

ANEXO

Proposta de definição de cruzamento vocabular para ensino médio

Cruzamento vocabular: Como o próprio nome diz, entendemos cruzamento vocabular como o processo que faz com que duas palavras se unifiquem, criando uma só palavra que mistura a forma e o sentido encontrados nas palavras que deram origem a ela. Os cruzamentos vocabulares podem ocorrer de diferentes maneiras:

- **Entranhamento** – O cruzamento por entranhamento ocorre quando duas palavras se misturam por conta de sons similares compartilhados entre as duas. Quando um cruzamento é formado por entranhamento, é muito difícil dizer onde uma palavra termina e a outra começa. Exemplos: Namorido; Sacolé; Macaronese;
- **Encurtamento** – O cruzamento por truncamento acontece quando as palavras que estão formando o cruzamento perdem partes e se juntam a outras. Por vezes, somente uma das palavras perde alguns sons, enquanto a outra se mantém completa; outras vezes, as duas se mantêm completas. Exemplos: CaipiFruta; FranFilé; GuaraMorango;
- **Substituição sublexical** – Ocorre quando uma parte de uma palavra, que, à primeira vista, não tem significado, acaba ganhando esse por conta de ter similaridades fonéticas (de som) com outras palavras da língua, dando a possibilidade de algumas pessoas mudarem a forma da palavra original. Exemplos: Boadras-ta; Boacumba; Bebemorar.