

# OS PROCESSOS 'MARGINAIS' DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS E SEU PAPEL NO ENSINO DE MORFOLOGIA

Wallace Bezerra de CARVALHO  
(Universidade Federal do Rio de Janeiro)

**RESUMO:** *O presente artigo busca apontar propostas para o tratamento de processos de formação de palavras conhecidos como processos "marginais". Para tanto, busco em Basso & Oliveira (2012) maneiras de oferecer um tratamento do ensino mais próximo à perspectiva científica. Entende-se, aqui, que essa pode ser uma possível saída para problemas detectados em abordagens mais tradicionalistas do ensino de morfologia. A partir de uma revisão da chamada 'Tradição Pedagógica', alguns problemas foram descritos e, então, possíveis soluções foram detectadas. Tais propostas passaram por aplicações em turmas de 1º e 2º períodos de Ensino Médio do Instituto Federal do Rio de Janeiro – Campus Maracanã, de maneira a tentar evidenciar a plausibilidade dessas.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Ensino, Morfologia, Processos "Marginais".*

## INTRODUÇÃO

Neste artigo, são propostos tratamentos para uma abordagem mais científica do ensino de morfologia no Ensino Médio, mais especificamente no que se refere aos processos ditos "marginais" de formação de palavras. Esse tratamento vai ao encontro das propostas de Basso & Oliveira (2012), nas quais o autor defende um tratamento da educação mais relacionado ao método científico.

Na primeira seção, são apresentados, sucintamente, o arcabouço teórico utilizado por Silva (2011) e os resultados da pesquisa. Na segunda seção, retoma-se parte da fundamentação teórica da dissertação e propõem-se outras leituras para o desenvolvimento do trabalho. Conclui-se indicando os aspectos que podem ser abordados nesse desdobramento.

## 1. REVISÃO DA 'TRADIÇÃO PEDAGÓGICA'

Em um primeiro momento deste trabalho, a chamada 'Tradição Pedagógica' foi revisada. Neste trabalho, entende-se por 'Tradição Pedagógica' os escritos relacionados às Gramáticas Tradicionais (doravante GTs), tais como Rocha Lima (2014) e Cunha & Cintra (1985), e aos Livros Didáticos (doravante LDs), como Campos, Andrade & Cardoso (2012). O principal objetivo do estudo nessa fase era rastrear, dentro das GTs e LDs, quais características poderiam ser encaradas como problemas no que tange ao ensino de morfologia. Dessa maneira, foi possível sistematizar o que, ao se levar em consideração o arcabouço teórico aqui utilizado, poderia ser considerado como possíveis problemas didáticos.

## Os processos 'marginais' de formação de palavras e seu papel no ensino de morfologia

No decorrer do processo de revisão, alguns pontos foram considerados como principais. O primeiro e mais profundo foi a falta de definição de diversos processos de formação de palavras conhecidos na literatura morfológica como processos 'marginais' - (GONÇALVES, 2016). Como exposto por Gonçalves (2016), processos "marginais" é a nomenclatura proposta por Alves (1990) a processos não concatenativos por conta de sua aparente irregularidade e, logo, sua não centralidade como processo formador de palavras prototípico. Nesse sentido, processos marginais podem ser exemplificados por siglagens (CUT, UTI), truncamentos (Micro, Maraca, Biju), cruzamentos vocabulares (Namorado, Portunhol), substituições sublexicais (Madrasta =/= Boadrasta), reduplicação (corre-corre, bafafá) e hipocorização (Edu = Eduardo). Deve-se ser levado em consideração que tais processos são há muito tidos como irregulares e, portanto, não cabíveis de sistematização, inclusive pela literatura linguística. Não coincidentemente, essa ideia é também compartilhada pela 'Tradição Pedagógica', o que acaba por se refletir nas definições propostas, quando essas existem.

Não raro, como mencionado anteriormente, era a não existência de definições para alguns processos, e, quando outros eram definidos, o eram de forma superficial e/ou insuficiente. Assim, explicações sobre tais processos acabavam por se tornar rasas. Ainda que a crítica seja voltada também para as GTs, esse não era o maior problema da 'Tradição Pedagógica'. Em realidade, a possível falha encontra-se na reprodução dessa situação por parte dos LDs, que, pelo fato de serem produzidos para a utilização em contextos educacionais, erra ao não oferecer uma exposição detalhada de processos de formação de palavras produtivos para os alunos. Uma razão que possivelmente explique essa situação vem da maneira como LDs são formulados; muitas vezes reproduzindo, de maneira mais didatizada, aquilo que é encontrado nas GTs.

Um segundo ponto foi o despendimento dos tópicos propostas com a realidade social. Fenômenos morfológicos estão sempre distantes do uso, suscitando a ideia de que língua é um sistema a parte, descolado do escopo social.

## 2. PARA ALÉM DA CRÍTICA

Levando em consideração tudo o que foi rastreado como problema na fase de revisão da 'Tradição Pedagógica', deu-se início à segunda fase da pesquisa. A partir disso, passou-se a se revisar a literatura morfológica sobre o assunto, principalmente obras como Gonçalves (2016), Basílio (1998) e Pizzorno & Andrade (2009). Cada um desses autores foi elencado por motivos específicos, e os próximos parágrafos descreverão cada um desses motivos. O primeiro deles a ser citado, Gonçalves (2016), configura-se como uma das principais fontes teóricas deste trabalho. De maneira a proporcionar um tratamento mais profundo e adequado dos ditos processos 'marginais', o autor foi utilizado, já que, em seu livro, Gonçalves descreve, no decorrer de suas páginas, fenômenos relacionados a processos não concatenativos de formação de palavra. Por conta da observação das descrições oferecidas pelo estudioso, é possível embasar de forma mais bem descrita a forma como tais processos poderiam ser expostos em sala de aula.

Basílio (1998), por sua vez, é aqui abordada por conta de seu tratamento das funções observadas em processos formadores de palavras e de como esses processos se estruturam. Com isso, pretendia-se alcançar um nível interessante de descrição científica dos fenômenos a serem vislumbrados em sala de aula, principalmente em seu tratamento funcional dos processos, já que o uso se molda de forma essencial na ideia central deste

trabalho, por motivos de, em sala de aula, a proposta ser a utilização do próprio uso dos estudantes.

Por fim, as últimas dos autores citados, Pizzorno & Andrade (2009), são utilizadas por razões de fornecerem um tratamento semântico, especificamente, para processos de cruzamento vocabular. Essa perspectiva é tomada justificando a perspectiva tomada nesse trabalho de que falantes fazem usos de estruturas linguísticas para que possam veicular informações semântico-pragmático-funcionais.

Visando a aplicação dos achados na literatura morfológica no que se refere aos processos ‘marginais’ de formação de palavras, teóricos que oferecem maneiras de se tratar o ensino de língua materna dentro de sala de aula foram elencados para que, dessa forma, uma nova visão de se tratar processos morfológicos em sala de aula fosse, de fato, levada a implementação. Autores como Basso & Oliveira (2012), Franchi (2006) e Marcuschi (2008), a partir de suas abordagens de um mesmo objeto de ensino sob pontos de vistas diferentes são utilizados como aporte teórico neste trabalho.

Os primeiros a serem citados, Basso & Oliveira (2012), fornecem suporte basilar para a proposta aqui desenvolvida. Partindo de um ponto de vista científico, os autores propõem que o ensino de língua materna deve funcionar como um laboratório científico, no qual os estudantes poderiam formular e testar hipóteses, apoderando-se do método científico, para que dessa maneira que (i) compreendam que língua pode ser tratada como ciência e (ii) aprendam o método científico a partir de um objeto de estudos mais próximo de seu mundo, não tão abstrato. Dessa forma, argumentam, os alunos reforçariam, inclusive, seu poder de pensar criticamente o mundo.

Ainda lidando com formas metodológicas, Franchi (2006), oferece maneiras de lidar com questões linguísticas em forma de atividades. O autor descreve diferentes tipos de atividades, como as linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, além de exemplificar como cada uma dessas funcionaria e sua motivação para estar presente em uma aula de língua. Tais atividades, além de aumentar o poder do estudante em termos de utilização de sua língua materna, oferece a esse a possibilidade de entender a língua, mais uma vez, cientificamente.

Por fim, Marcuschi (2008) se faz presente por conta de seu tratamento sociointeracionista, que pode ser passado para o entendimento de abordagem de ensino. Sua ideia é que contextos sociais e interacionais influenciam tanto na produção, quanto na compreensão do uso da língua, de forma que, mesmo em teorias de Língua-I, a língua precisa ser entendida como emergindo de contextos sociais. Entendido como abordagem para o ensino, essa ideia faz com que as aulas sejam voltadas para que a experiência dos falantes seja utilizada de forma a possibilitar a expansão do conhecimento do aluno.

## **APLICAÇÃO**

Logo após a revisão da literatura, tanto ‘Tradição Pedagógica’, da literatura morfológica/científica, quanto da literatura sobre sala de aula e tratamento linguístico na educação, um novo passo foi dado dentro do projeto, projeto do qual este trabalho é resultado. Aulas e atividades que levassem processos não concatenativos para dentro de contextos educacionais passaram a ser formuladas. A primeira consideração a ser feita quando as aulas começaram a ser planejadas foi em relação às turmas as quais essas aulas

### Os processos 'marginais' de formação de palavras e seu papel no ensino de morfologia

seriam ministradas. Assim, as turmas passaram a ser definidas, seriam elas duas turmas de Ensino Médio do Instituto Federal do Rio de Janeiro – Campus Rio de Janeiro, uma delas sendo de 1º período e outra de 2º período, equiparando-se, assim, ao Primeiro Ano do Ensino Médio. A principal motivação para a escolha se dá por conta de este trabalho estar associado ao projeto 'Novos caminhos para o ensino de morfologia: foco no uso e no significado', projeto esse liderado pelo Prof. Dr. Vítor Vivas, professor do instituto. A segunda motivação se dá por conta de, ao serem consideradas as ementas dos dois primeiros períodos do Ensino Médio do instituto, percebe-se que é nesses períodos em que os alunos passam a ter o ensino de língua portuguesa como língua materna com um de seus focos em fenômenos morfológicos, sejam eles de formação de palavras ou não. Dessa forma, a escolha das turmas era motivada, tanto pelas ementas, quanto pelos objetivos do trabalho.

Diferentes aulas e conseqüentes atividades que as acompanhariam foram planejadas, levando em consideração temas propostos e turmas nas quais as aulas seriam ministradas. Nesse contexto, algumas aulas foram ministradas para diferentes turmas. Aqui, neste trabalho, serão apresentados dois exemplos dessas aulas, descrevendo os diferentes passos pensados para elas, suas estruturas e suas motivações. Por fim, o tópico gramatical de ambos os exemplos era cruzamento vocabular, com foco em cruzamentos vocabulares por entranhamento (quando há coincidência formal entre as duas palavras-fontes: Apertamento = Apartamento + Aperto), porém, também descrevendo os cruzamentos vocabulares por encurtamento (aqueles em que não há coincidência formal entre as palavras-fontes: Portunhol = Português + Espanhol).

As duas aulas foram divididas em alguns e, ao final, apresentavam estruturas semelhantes. Podem-se estruturar das seguintes formas: 1º passo (aquecimento), momento em que o conhecimento prévio dos alunos é mobilizado e reunido para ser utilizado em sala de aula, além de tornar mais fácil o engajamento dos estudantes; 2º passo (descrição), momento em que, utilizando explicações fornecidas pelos alunos, apresentam-se e comparam-se definições dadas pela literatura, de forma a estabelecê-las e padronizá-las; e, por fim, o 3º passo (aplicação), momento em que os alunos fariam exercícios e atividades que utilizassem o que foi discutido em sala.

A primeira aula aqui exemplificada teve duração de vinte e cinco minutos. Todo o decorrer dessa se fez sob o tema {ANIMAIS}. Dessa forma, foi possível mobilizar, para além de conhecimentos gramaticais dos alunos sobre o tópico da aula, conhecimentos sobre a temática da aula, fazendo com que os alunos tivessem mais formas de contribuir para o desenvolvimento da aula ministrada. A segunda aula, que possuiu quarenta e cinco minutos de duração. No entanto, essa girou somente em torno do tópico gramatical, fato que, ao fim, não se mostrou um problema, visto que os próprios exemplos utilizados fizeram com que os alunos fossem motivados a participar, já que o tópico era um assunto novo e no qual os alunos se viam como ativos.

Logo no começo da primeira aula, o objetivo foi, como visto na descrição do primeiro passo das aulas, mobilizar o conhecimento de mundo dos alunos. Para tanto, uma série de imagens de animais hibridizados digitalmente foi apresentada aos estudantes, como exemplificado em Figura 1. Em seguida os alunos eram motivados a criar nomes para cada um dos animais apresentados. Assim, foi possível mobilizar conhecimentos de alunos sobre o tema da aula, {ANIMAIS}, e rastrear seus conhecimentos gramaticais sobre o tópico



gramatical, cruzamentos vocabulares, sem que nenhuma explicação técnica fosse apresentada previamente.

FIGURA 1 – Elefante + Pato

Como mencionado, os alunos foram motivados a nomear os diferentes animais. Por já possuírem algum conhecimento prévio sobre o assunto, foi possível o maior engajamento dos estudantes em aula. Por conta do exposto, resultados como ‘ELEPATO’, ‘PATOFAANTE’ (ambos da mistura de pato + elefante) para a nomeação do animal apresentado em FIGURA 1 foram habilitados.

Em seguida, o segundo passo era iniciado. De forma que os alunos encontrassem finalidade em continuar participando da aula, os exemplos de cruzamentos vocabulares fornecidos por eles ainda eram utilizados, em paralelo com exemplos previamente fabricados. Era pedido então que os alunos explicassem as motivações que os levaram a produzir os dados produzidos e as motivações que permitiram a criação dos dados fornecidos como exemplos que não fossem os deles. Primeiramente, explicações funcionais eram fornecidas, uma possível razão disso é pelo fato de, apesar de a estrutura ser mais concreta, a função dos fenômenos ser a razão pela qual eles são utilizados. Em seguida, os estudantes motivados a enxergarem motivações estruturais, requisição à qual encontraram mais dificuldades de formularem uma resposta, mas ainda assim foram capazes de respondê-la. Após as explicações dadas pelos alunos, o passo continuaria ao alinharmos as definições elaboradas a partir da literatura científica às definições percebidas pelos estudantes. A definição apresentada é ilustrada abaixo, como FIGURA 2.

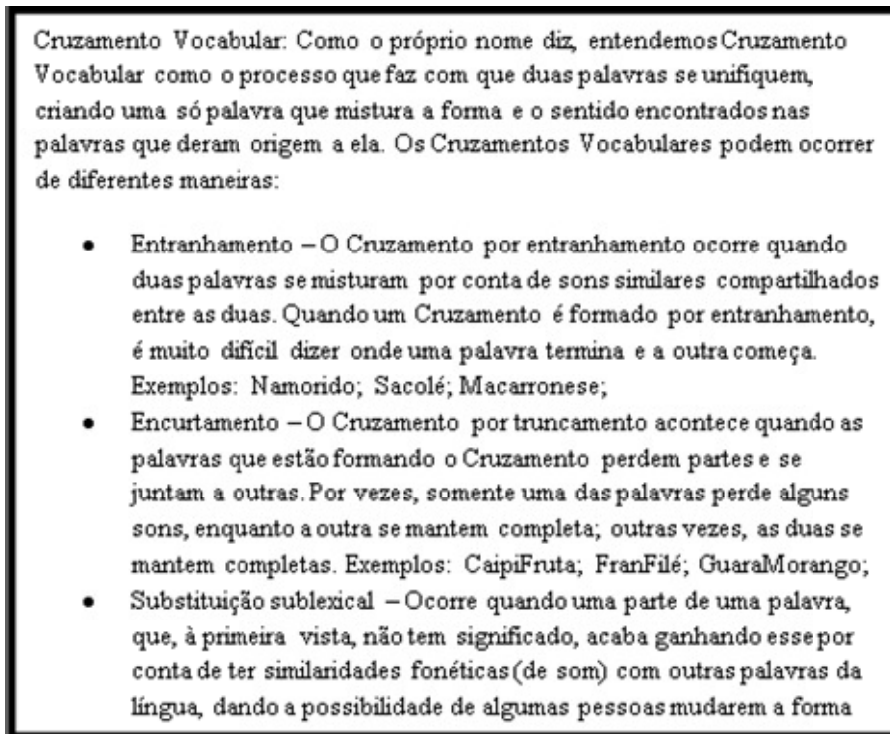


FIGURA 2 – Definições

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.

A segunda aula usada como exemplo foi mais longa, com duração de quarenta e cinco minutos. Tal fato permitiu que a aula transcorresse de maneira mais calma; porém, por conta da dificuldade em se achar cruzamentos vocabulares focados em temas específicos, para essa aula uma temática não pôde ser estabelecida, sendo o principal foco da aula o tópico gramatical. Para essa falta de tema ser parcialmente suprida, um maior enfoque em gêneros textuais/discursivos em que cruzamentos são encontrados foi estabelecido. Assim, o domínio noticiário foi pensado, e, a partir disso, o gênero notícia de gênero surgiu como possível. A aula, como descrito, teve sua estrutura dividida em três passos diferentes mas conectados.

No início da aula, títulos de notícia que contivessem cruzamentos vocabulares eram apresentados aos alunos. Após isso, mais uma vez sem explanação técnica prévia, os alunos eram perguntados sobre palavras que chamavam sua atenção.. Os três títulos foram apresentados, um exibindo a palavra 'paitrocínio', outros a palavra 'mãedrasta', e outra a palavra 'showmício', e eram essas palavras que mais chamavam a atenção dos alunos. A exposição de uma parte de gênero textual faz com que os estudantes mobilizem conhecimentos de mundo sobre aquele gênero específico, e a presença de palavras formadas por cruzamentos vocabulares nesses exemplos chama a atenção por conta de esse não ser um processo comumente expresso no gênero escolhido. Em seguida, outras notícias de jornais eram apresentadas, 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, acusando as palavras similares, eram perguntados sobre as motivações que possibilitavam os cruzamentos vocabulares. Mais uma vez, os alunos, intuitivamente, produziam respostas que se assemelhavam às descrições vistas na literatura morfológica, tanto formal quanto funcionalmente. Importante frisar que, ao discutirem as motivações para os cruzamentos vocabulares, os alunos citaram a temática das notícias. Nas notícias em que os cruzamentos apareciam, a temática estava em um polo mais informal do *continuum* formalidade-informalidade (MARCUSCHI, 2008), ao passo que os que não apresentavam cruzamentos vocabulares eram mais formais.

Como visto no exemplo anterior, o segundo passo era amalgamar as respostas dos alunos ao que se encontra na literatura morfológica, adaptado ao Ensino Médio como visto em FIGURA 2. Por fim, o terceiro passo acontecia. Os alunos eram motivados a responderem exercícios, tanto em sala quanto em casa (entregues na aula seguinte) de forma que o rastreamento do sucesso ou insucesso da aula fosse rastreado de acordo com as respostas dadas pelos estudantes.

## DISCUSSÃO

Exercícios feitos tanto na primeira aula exemplificada quanto na segunda, mostra como foi a compreensão dos alunos sobre determinados fenômenos. A primeira aula, mesmo que com menos tempo, mostrou-se frutífera, assim como a segunda. Pensa-se então como, em pouco tempo, os alunos foram capazes de entender rapidamente o que era proposta.

A primeira grande dificuldade era o tempo. Por essa razão, apenas dois subtipos de cruzamentos vocabulares foram enfocados, o que fez com que os alunos, mesmo que sob uma temática diferente, fossem expostos a vinte e cinco minutos de um mesmo fenômeno. O segundo grande ponto era fazer com que os alunos se engajassem na aula, já que, como visto na revisão da 'Tradição Pedagógica', o desprendimento com a realidade dos alunos fazia com que esses apresentassem resistência a tópicos trabalhados em sala. Ao se levar temas dos quais os alunos já têm conhecimento prévio, e, a partir disso, oferecer novas ideias se mostrou um dos motivos do sucesso. Ainda, o método científico empreendido, em que alunos formulavam as próprias hipóteses que explicassem fenômenos morfológicos mostrou-se também um dos motivos basilares para o sucesso da aula, já que, dessa forma, conhecimentos já possuídos pelo alunado pode ser estabelecido, (re)formulado e/ou (re)construído.

## CONCLUSÃO

Levando em consideração os resultados obtidos tanto em sala de aula quanto em exercícios feitos em casa, as propostas aqui produzidas se mostraram frutíferas. Em sala de aula os estudantes presentes se engajaram a todo momento em que eram questionados e, inclusive, fora desses, fazendo perguntas e mostrando dúvidas legítimas, não se dispersando. Os exercícios para casa mostram como tal comportamento não foi exclusivo de sala de aula ou enganador, já que, em suas respostas, aproximando-se do que era dito em sala, os alunos formularam respostas a partir de sua própria reflexão.

## Os processos 'marginais' de formação de palavras e seu papel no ensino de morfologia

Tais resultados mostram como o método científico, pensado em Basso & Oliveira pode se tornar uma boa saída para problemas percebidos na 'Tradição Pedagógica'. Assim como perceber o aluno como já conhecedor do mundo à sua volta, como visto em Marcuschi (2008). Por fim, entender o aluno como já possuindo gramática e sendo apto a usá-la, como em Franchi (2006), faz com que as aulas se tornem mais palpáveis e próximas do alunado.

## REFERÊNCIAS

- BASILIO, Margarida. Teoria lexical 5. Ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.
- BASSO, Renato Miguel; DE OLIVEIRA, Roberta Pires. FEYNMAN, A LINGUÍSTICA E A CURIOSIDADE, REVISITADO. Matruga-Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ, v. 19, n. 30, 2012.
- CAMPOS, E.; ANDRADE, S. L.; CARDOSO, P. M.. Viva Português – Ensino Médio – Volume 2. São Paulo: Editora Ática, 2012
- FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. Parábola, 2008.
- FIGURA 1. Disponível em <<https://pt.slideshare.net/diarinho/animais-misturados>>. Acesso em 09/10/2017
- FRANCHI, Carlos et al. Mas o que é mesmo 'gramática'?. São Paulo: Parábola, 2006.
- GONÇALVES, Carlos Alexandre. Atuais tendências em formação de palavras. São Paulo: Contexto, 2016.
- GONÇALVES, Carlos Alexandre. Atuais tendências em formação de palavras. **São Paulo: Contexto**, 2016.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. Parábola Ed., 2009.
- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia Mattos. **“O português são dois”...: novas fronteiras, velhos problemas**. Parábola, 2004.
- PIZZORNO, D.; EMMERICK, K... Vogal temática nominal e gênero no português. In: ALMEIDA, Maria Lucia L. et al. **Linguística cognitiva em foco: morfologia e semântica**. Rio de Janeiro: Publit, 2010.
- ROCHA LIMA, C. H. da. Gramática normativa da língua portuguesa. Rio de Janeiro: José Olympio, 1972.