

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS**

JUSSARA BRITO DE SOUZA

A EXPRESSIVIDADE DE PREFIXOS E SUFIXOS: UMA PROPOSTA DIDÁTICA

Versão Corrigida

São Paulo

2017

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS

JUSSARA BRITO DE SOUZA

A EXPRESSIVIDADE DE PREFIXOS E SUFIXOS: UMA PROPOSTA DIDÁTICA

Versão corrigida

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, vinculado ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientação: Profa. Dra. Elis de Almeida Cardoso Caretta.

De acordo:



São Paulo

2017

Nome: SOUZA, Jussara Brito

Título: A expressividade de prefixos e sufixos: uma proposta didática

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, vinculado ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: 24 de novembro de 2016

Banca Examinadora:

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

A todos que buscam “desler” a educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço muitíssimo à Profª Drª Elis de Almeida Cardoso Caretta pela acolhida e incentivo ao longo da elaboração do tema do trabalho e principalmente por me orientar com dedicação e paciência, além dos muitos conselhos, que levarei pelo resto da vida.

À Profª Drª Mariângela de Araújo e à Profª Drª Alessandra Ferreira Ignez, que contribuíram para a realização deste trabalho com as observações enriquecedoras no Exame de Qualificação.

A todo corpo docente do programa PROFLETRAS – Émerson, Norma, Maria Zilda, Zilda, Maria Helena, Maria Inês, Vima, Neide e Roseane – pelos ensinamentos e sugestões que me propiciaram imprimir outros olhares à minha prática docente.

Aos meus companheiros de curso, André, Elaine, Elisa, Fernando P, Francesco, Helen, Patrícia, Maria Ângela (sempre me enviando artigos a respeito da minha pesquisa), Uilma e Daniel (pelas longas conversas, sempre muito reflexivas). Foram muitas parcerias produtivas, além dos momentos de desconcentração. Em especial, agradeço aos meus amigos, Gabriela Rochel e Fernando Souza, parceiros de todos os momentos nessa nossa jornada de mestrados e que me ensinaram que compartilhar é sempre a melhor opção, além das divertidas conversas e pela amizade que vai ficar.

À minha mãe, Terezinha, que me ensinou a nunca desistir de meus sonhos.

Às minhas irmãs e irmãos pelo apoio contínuo e pela torcida.

Às minhas queridas amigas, Patrícia e Tânia, por entenderem minha ausência e por me apoiarem.

Ao meu querido Marco pela paciência infinita e pela espera.

Aos meus alunos, razão da minha busca pelo aperfeiçoamento.

Aos professores, coordenadoras e diretora da escola pelo apoio.

À Universidade de São Paulo e ao Mestrado em Letras em Rede Nacional pela articulação na busca por um conhecimento atualizado na prática profissional.

À CAPES pelo incentivo e pela concessão da bolsa que foi primordial para a realização deste trabalho.

Enfim, a todos aqueles que me incentivaram e me apoiaram, orgulhando-se de terem uma amiga no Mestrado.

*Agora só espero a despálavra: a palavra nascida
para canto – desde os pássaros.
A palavra sem pronúncia, ágrafa.
Quero o som que ainda não deu liga.
Quero o som gotejante das violas do cocho.
A palavra que tenha um aroma ainda cego.
Até antes do murmúrio.
Que fosse nem um risco de voz.
Que só mostrasse a cintilância dos escuros.
A palavra incapaz de ocupar o lugar de uma
imagem.
O antesmente verbal: a despálavra mesmo.*

(Barros, 2013, p. 341)

RESUMO

SOUZA, Jussara Brito de. **A expressividade de prefixos e sufixos: uma proposta didática**. 164 p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo/SP.

Esta pesquisa objetiva verificar de que maneira os processos de derivação prefixal e sufixal são abordados por materiais didáticos utilizados atualmente no Ensino Fundamental II e propor atividades que desenvolvem a competência lexical e a competência comunicativa do aluno aprendiz. Primeiramente, analisamos e descrevemos como os processos de formação de palavras são abordados em três materiais didáticos - Português: linguagens, 6º ao 9º ano; Projeto Teláris: português: ensino fundamental, 6º ao 9º ano; Para viver juntos: português, 6º ao 9º ano -, obras sugeridas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2016, destinadas ao Ensino Fundamental II. Além disso, questionamos tanto as razões desse conteúdo estar presente majoritariamente no 9º ano, quanto o porquê de não explorarem satisfatoriamente a expressividade das criações lexicais. Percebemos que para se trabalhar com expressividade e com aspectos semânticos, é necessário repensar as aulas de Língua Portuguesa, principalmente no que diz respeito ao Ensino do Léxico, uma vez que esse estudo ainda parece estar marginalizado na sala de aula. A fim de mostrar ao professor a importância das discussões sobre processos de formação de palavras, em especial da prefixação e da sufixação, propusemos algumas atividades, por meio da análise de poemas de Manoel de Barros, que mostram que os elementos presentes na construção de unidades lexicais vão além das meras descrições normativas encontradas em livros didáticos e em gramáticas. O estudo dos afixos em neologismos presentes na poesia permite que se notem as questões de expressividade na formação de novas palavras. Na busca para se comprovar a importância desse aspecto dos estudos do Léxico, elaboramos e aplicamos exercícios para turmas do 6º ano, visto que consideramos indispensável abordar essa temática logo na série inicial do Ensino Fundamental II. O objetivo das atividades foi o de estimular a reflexão a respeito da importância e do significado das palavras formadas por prefixação e sufixação. Para tanto, voltamos nosso olhar para as construções inesperadas presentes na poética de Manoel de Barros, poeta que une prefixos e sufixos a bases de forma inesperada. Os alunos foram convidados a analisar o sentido desses prefixos e desses sufixos, bem como o significado da nova palavra para que pudessem constatar a questão da expressividade e perceber que as criações lexicais surgem tanto por necessidade quanto por questões estilísticas. Dessa forma, levando a poesia para a sala de aula, pretendemos mostrar aos alunos a importância de se compreender como as palavras são formadas e quais os significados das criações lexicais poéticas no contexto em que se inserem.

Palavras-chaves: Ensino do Léxico; Prefixação; Sufixação; Expressividade; Manoel de Barros.

ABSTRACT

This research aims to verify how the prefixal and suffixal derivation processes are addressed by teaching materials currently used in junior high school and propose activities that develop lexical competence and communicative competence of the student. First, we analyze and describe how the word formation processes are addressed in three teaching materials - Portuguese: languages, 6th to 9th grade; Teláris project: Portuguese: high school, 6th to 9th grade; To live together: Portuguese, 6th to 9th grade - works suggested by the National Textbook Program (PNLD) in 2016, aimed at junior high school. Moreover, we question both the reasons why this content is present mainly in the 9th grade, and why not explore satisfactorily the expressiveness of lexical creations. We realize that to work with expressiveness and semantic aspects, it is necessary to rethink the Portuguese classes, especially with regard to the Lexicon of Education, since this study still seems to be marginalized in the classroom. In order to show the teacher the importance of discussions on formation processes of words, especially prefixing and suffixing, we proposed some activities through the analysis of Manoel de Barros poems, which show that the elements present in the construction of lexical units go beyond mere normative descriptions found in textbooks and grammars. The study of affixes in neologisms present in poetry allows one to notice the expression issues in the formation of new words. In the quest to prove the importance of this aspect of the Lexicon studies, we elaborated and applied exercises for classes of 6th year, as we consider necessary to address this issue at an early grade of high school. The aim of the activities was to encourage reflection about the importance and meaning of words formed by prefixing and suffixing. For that, we turn our gaze to the unexpected constructions in the poetics of Manoel de Barros, a poet who joins prefixes and suffixes to bases unexpectedly. The students were asked to analyze the meaning of these prefixes and suffixes, as well as the meaning of the new word so they could find the question of expressiveness and realize that the lexical creations arise both by necessity and stylistic issues. Thus, taking poetry to the classroom, we aim to show students the importance of understanding how words are formed and the meanings of lexical poetic creations in the context in which they operate.

Keywords: Lexicon of Education; Prefixing; Suffixing; Expressivity; Manoel de Barros

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-------|
| Figura 1 – Exercício sobre diminutivo | 62 |
| Figura 2 – Exemplo com diminutivo | 63 |
| Figura 3 – Observação retirada do livro para explicação sobre o grau dos substantivos | 63 |
| Figura 4 – Diferenciação dos significados no uso de diminutivos e aumentativos | 64/65 |
| Figura 5 – Exercício com sufixos diminutivos | 65 |
| Figura 6 – Exercício sobre diminutivo e aumentativo | 66 |
| Figura 7– Exercício de identificação do significado das palavras a partir da compreensão do sufixo | 68 |
| Figura 8 – Exercício sobre formação de palavras | 69 |
| Figura 9 – Exercício sobre identificação do significado das palavras a partir da compreensão do sufixo | 70 |
| Figura 10 – Exercício sobre compreensão da regra de formação de palavras | 71 |
| Figura 11 – Lista de prefixos e sufixos | 72 |
| Figura 12 – Exercício sobre identificação de significados dos sufixos | 73 |
| Figura 13 – Exercício sobre elementos estruturais da palavra | 74 |
| Figura 14 - Exercício sobre valor afetivo do sufixo <i>-inho</i> | 75 |
| Figura 15 – Construção de conceitos | 75 |
| Figura 16 – Exercício sobre reconhecimento de morfemas | 76 |
| Figura 17 – Exemplos de expressividade dos elementos que estruturam as palavras | 77 |
| Figura 18 – Exercício sobre estruturas de formação de palavras e seus significados | 78 |
| Figura 19 – Exercícios sobre identificação do significado dos sufixos | 80 |
| Figura 20 – Exercícios sobre identificação do significado dos sufixos | 81/82 |
| Figura 21 – Apresentação de neologismos | 82 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| INTRODUÇÃO | 13 |
| 1. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O LÉXICO | 20 |
| 1.1 COMPETÊNCIA LEXICAL | 23 |
| 1.2 RENOVAÇÃO LEXICAL | 26 |
| 1.3 PRODUTIVIDADE LEXICAL..... | 29 |
| 1.4 NEOLOGIA..... | 33 |
| 1.4.1 NEOLOGIA: CRIATIVIDADE E EXPRESSIVIDADE LEXICAL..... | 34 |
| 1.4.2 NEOLOGIA: FORMAÇÃO DE PALAVRAS | 38 |
| 1.4.2.1 DERIVAÇÃO PREFIXAL | 39 |
| 1.4.2.2 DERIVAÇÃO SUFIXAL..... | 41 |
| 2. LÉXICO E ENSINO | 46 |
| 2.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DO LÉXICO..... | 50 |
| 2.2 PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO | 54 |
| 2.3 A DERIVAÇÃO NO LIVRO DE PORTUGUÊS..... | 57 |
| 3. LÉXICO E EXPRESSIVIDADE: UM OLHAR SOBRE A CRIATIVIDADE LEXICAL NA POÉTICA DE MANOEL DE BARROS | 85 |
| 3.1 O POETA E SEU ESTILO | 87 |
| 3.2 CRIAÇÕES PREFIXAIS..... | 90 |
| 3.3 CRIAÇÕES SUFIXAIS..... | 99 |
| 4. ATIVIDADES PARA A PERCEPÇÃO DA EXPRESSIVIDADE E DO SIGNIFICADO DE PREFIXOS E SUFIXOS | 106 |
| 4.1 PROPOSTA 1 | 111 |

| | | |
|-----|----------------------------------|------------|
| 4.2 | PROPOSTA 2 | 122 |
| 4.3 | PROPOSTA 3 | 135 |
| | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 147 |
| | REFERÊNCIAS | 151 |
| | ANEXOS..... | 156 |

INTRODUÇÃO

“Palavras fazem misérias
Inclusive músicas”
(Barros, 2013, p. 146)

Pensando nos processos de ensino da Morfologia, no 6º ano do Ensino Fundamental II, este trabalho objetiva analisar a criação de unidades lexicais por meio da derivação sufixal e da derivação prefixal, possibilitando aos alunos perceberem como se processa a formação de palavras novas e permitindo-lhes atribuir efeitos expressivos a elas. Cumpre notar que desenvolver atividades explorando processos de formação de palavras com turmas do 6º ano exige que o professor repense o ensino de Língua Portuguesa, voltando o olhar também para o ensino do Léxico.

O ensino de Língua Portuguesa vem passando por muitas transformações nos últimos tempos na tentativa de promover ações didáticas que desenvolvam as situações comunicativas. Nesse sentido, explorar os estudos lexicais auxilia essa discussão, uma vez que desenvolver a competência lexical é desenvolver a competência comunicativa. É preciso que todos os falantes entendam que a competência lexical é uma parte fundamental para o domínio de uma língua. Faz-se necessária, portanto, uma abordagem lexical que direcione a atenção dos alunos às unidades que estruturam a palavra a fim de contribuir com o entendimento do texto, o que colabora com o desenvolvimento do processo comunicativo e também das práticas sociais. Contudo, para que isso ocorra é importante valorizar o estudo do Léxico em sala de aula, uma vez que tanto o léxico quanto a gramática são aliados na constituição dos sentidos de um texto (ANTUNES, 2012). Os trabalhos envolvendo os processos de formação de palavras deveriam, portanto, ser mais explorados nas aulas de língua materna.

O trabalho com os processos de formação de palavras é essencial para o ensino, pois são eles que promovem a renovação e inovação do léxico de uma língua. Esse recurso linguístico que extrapola os limites da Morfologia e da Lexicologia envolve também os processos sintáticos e semânticos da língua. Segundo Martins (2000), os processos de formação de palavras são essenciais ao enriquecimento lexical, e é por meio dessa parte da língua que o indivíduo está sempre aprendendo e se atualizando de forma constante, natural e quase imperceptível. Direcionar o foco

para os processos de formação de palavras, nas aulas de língua portuguesa, é importante para atender às necessidades comunicativas dos falantes que usam livremente a língua, participando de sua renovação, inovação e expressividade.

Há diversos estudos sobre o léxico que advêm de disciplinas como a Lexicologia, a Lexicografia e a Terminologia. A Lexicologia é o estudo científico do léxico, ocupa-se da unidade lexical em seus aspectos formais e significativos; já a Lexicografia ocupa-se da técnica de compor dicionários que registram o acervo lexical de um idioma; a Terminologia, por sua vez, é ciência que se dedica ao estudo dos termos, unidades lexicais de uma área especializada, além, também, de estudar os modos de organização dos termos em obras terminográficas. A discussão deste trabalho ficará no campo da Lexicologia. Pretende-se verificar os processos de criação e renovação do léxico na perspectiva da expressividade. Assim, abordaremos a palavra, por meio da formação derivacional, tentando fazer com que os alunos a compreendam como um instrumento de construção de uma visão de mundo e como elemento fundante para a comunicação.

De acordo com Basílio (2004), para garantir a máxima eficiência do sistema da língua, a expansão lexical é efetuada sobretudo pelas regras de formação de palavras: que são fórmulas padronizadas de construção de novas palavras a partir de material já existente no léxico, o que permite reduzir a dependência da memória e garantir a comunicação automática. São essas regras que possibilitam a criação de novas palavras, no caso, os neologismos, demonstrando toda a dinâmica e a capacidade produtiva da língua, fato que permite ao falante desenvolver sua competência lexical. Então, é imprescindível a escola reconhecer a relevância dos estudos relacionados ao léxico e incentivar esse aprendizado com propostas que realmente levem a uma reflexão sobre a língua e seus recursos.

Neste trabalho, discutiremos também as condições de produtividade e as condições de produção a respeito do processo de derivação de palavras nos poemas de Manoel de Barros, que é responsável por criações neológicas, aspecto que colabora de forma muito expressiva para a construção do sentido de seus poemas. O poeta pantaneiro, com suas criações lexicais, renova a linguagem poética e revela suas marcas de estilo, mostrando que a palavra pode ir muito além do leque de possibilidades que seu significado sincrônico usual propicia. O autor é, dessa forma, um “fazedor de palavras”.

O estudo mostrará também como os materiais didáticos abordam os processos

de ampliação do léxico e pretende trazer sugestões de novas propostas, mostrando que as atividades com afixos podem ir muito além dos exercícios de identificação do processo de formação presente na atividade, uma vez que eles servem também à expressão de uma intenção. Analisaremos, então, as possibilidades de expressividade e produtividade desses afixos. Dessa forma, verificaremos que o estudo de formação de palavras pode se referir a uma visão descritiva do léxico já constituído, pode dar conta da criação de novos vocábulos e sua expressividade, além de contribuir com a ampliação da competência lexical.

A escolha por estudar as questões de expressividade a partir de prefixos e sufixos, em se tratando de processos de formação de palavras, decorre do fato de que os afixos apresentam um grande potencial expressivo.

Ao se referir aos sufixos, Lapa (1982, p. 105) diz que

é curioso que, de todos os derivados de livro, mencionados pelos dicionários usuais, só dois não têm significado afetivo. São eles: *livrete* = livro pequeno, *caderneta*, e *livreiro* = o que trata com livros. Todos os outros têm, mais ou menos, valor sentimental.

Quanto aos prefixos, Alves (1990, p. 14) afirma que a “derivação prefixal é um processo extremamente produtivo”, isso porque os prefixos acrescentam variados significados às bases às quais são unidas ou podem apenas ressaltar determinados sentidos às palavras.

Como se nota, os afixos apresentam uma capacidade expressiva que muito contribui para a renovação, inovação e criação lexical. Isso demonstra a produtividade desses processos, além de se fazer perceber que a escolha por um prefixo ou sufixo pode se configurar em uma tentativa de se alcançar um efeito expressivo.

A presente dissertação está organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta algumas considerações teóricas a respeito do léxico da língua, em uma tentativa de discorrer sobre as definições do léxico, e para isso nos apoiaremos em Sandmann (1992), Vilela (1994), Martins (2000), Biderman (2001), Basílio (2004), Ferraz (2006), Antunes (2012). Esses autores defendem que o léxico é um conjunto extenso de palavras, que vive em constante renovação e expansão, envolvendo aspectos históricos, sociais, políticos e culturais, nessa transformação natural. Então, apropriar-se dos estudos do Léxico implica refletir as tradições, a história, o presente, o passado, o ambiente físico, social ou cultural na constituição dele, além de conhecer

as características e as propriedades de cada palavra. A formação do léxico pode ser considerada um processo de análise e construção do conhecimento sobre diferentes aspectos das unidades que o estruturam.

Ainda nesse primeiro capítulo, discorreremos a respeito da importância de o falante ter conhecimento do acervo lexical da sua própria língua, uma vez que esse processo é significativo para o desenvolvimento da competência comunicativa, até porque os estudos a respeito dos aspectos lexicais estão associados às questões culturais, sociais e políticas de uma sociedade. Dessa forma, as discussões a respeito do léxico objetivam mostrar a importância de se compreender o que é competência lexical e como tais estudos procuram corroborar para a expansão lexical e comunicativa. Em virtude disso, trataremos da renovação lexical, mostrando que formamos novas palavras por uma necessidade de nomear novas realidades, mesmo que subjetivas, como no caso da literatura. Para tanto, observaremos a construção de palavras novas, que recorrem às regras da própria língua (neologia formal) para proporcionar expressividade aos textos. Afinal, é a partir da neologia formal que é possível mostrar toda a criatividade lexical de autores literários, como veremos em Manoel de Barros.

Além disso, a apresentação dos processos derivacionais (sufixação e prefixação) mostra que eles são amplamente produtivos na formação de palavras novas, uma vez que existem inúmeras possibilidades de combinações de prefixos e sufixos com qualquer base, desde que respeitadas as regras de agrupamentos. Essa discussão estará presente na abordagem sobre produtividade lexical e condições de produção.

Atrelado aos estudos da neologia formal, consideraremos também a neologia estilística, que mostra que muitas vezes uma nova palavra é criada por necessidades expressivas, não apenas para suprir uma lacuna existente no léxico. O objetivo dessa construção estilística é, portanto, produzir muito mais efeitos no ato de comunicação. É exatamente o que faz Manoel de Barros em seus poemas.

O segundo capítulo procurará avaliar como a questão da expansão lexical, a partir dos processos de prefixação e sufixação, visando à inovação, à produtividade lexical e à expressividade, é trabalhada no livro didático de Língua Portuguesa, instrumento que se dispõe a aprimorar a competência lexical e comunicativa dos alunos. A discussão será realizada pensando os documentos que regulamentam o ensino de Língua Portuguesa, no caso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Para as verificações e análises, selecionamos três coleções didáticas destinadas a alunos dos anos finais do Ensino Fundamental II. As coleções analisadas são: *Português: linguagens*, 6º e 9º ano (CEREJA & MAGALHÃES, 2015); *Projeto Teláris: português: ensino fundamental*, 6º e 9º ano (BORGATTO, BERTIN e MARCHEZI, 2015); e *Para viver juntos: português*, 9º ano (MARCHETTI, STRECKER e CLETO, 2015). Todas as obras foram sugeridas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2016.

Geralmente, nesses materiais de ensino de Língua Portuguesa o ponto central é a gramática, enquanto disciplina e a partir dela é que ocorre o ensino do léxico. No que se refere ao ensino dos processos de formação de palavras (prefixação e sufixação), muitos desses livros, recomendados pelo PNLD (2016) conceituam o que é prefixo e sufixo e sua função na palavra e apresentam exercícios descontextualizados. Ademais, poucos discutem a questão da produtividade lexical, da criatividade lexical e, conseqüentemente, da expressividade decorrente da escolha de um ou outro afixo na construção da palavra, aspectos que influenciam na compreensão do texto. Faz-se necessário, então, considerar os estudos do léxico, capaz de colaborar no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, como ponto importante do ensino de língua materna.

Além desses aspectos, questionamos o fato de que majoritariamente o conteúdo sobre formação de palavras, nesses materiais, só é visto pelos alunos a partir do 9º ano do ensino fundamental. Procuramos defender que esse assunto poderia ser trabalhado com os alunos desde o 6º ano (ou até mesmo desde os anos iniciais da vida escolar), uma vez que esse processo mantém-se contínuo, afinal o falante nativo está construindo, desconstruindo, reconstruindo, constantemente o seu vocabulário.

No terceiro capítulo desta dissertação, avaliaremos os processos de formação de palavras a partir de uma perspectiva que os concebe como um recurso expressivo e busca compreender os efeitos de sentido atribuídos às criações lexicais. Esse aspecto será observado em poemas de Manoel de Barros que une prefixos e sufixos a bases não usuais, provocando um efeito inesperado, mas extremamente expressivo. Verificaremos também que o poeta, ainda que se desvie muitas vezes das normas linguísticas para obter sua criação, age de acordo com as próprias possibilidades do sistema, ou seja, dentro das regras morfológicas da língua. Notamos em vários poemas que o poeta faz uma combinação não usual na construção de algumas unidades lexicais, pois para Barros, as coisas e as palavras “desacontecem”

(BARROS, 1997 p. 31). Essa referência lexical objetiva chamar a atenção para sua maneira própria de escrever. O poeta imprime sua marca pessoal e confere alto valor expressivo a seus poemas. Barros, então, transforma a palavra em sua aliada, atribuindo a ela novos sentidos e efeitos, inovando, assim, o seu próprio léxico. Isso porque a criação estilística possibilita à obra literária liberdade para ser inovadora e inventiva. Tudo sob uma perspectiva lógica da linguagem.

A partir das análises de alguns poemas do poeta pantaneiro foi possível perceber a riqueza vocabular presente na obra de Barros, que “brinca” com as palavras, possibilitando que nós extraíssemos de seu vocabulário variados tipos de neologismos lexicais.

É devido a isso, que o trabalho contará, no quarto capítulo, com atividades de ensino sobre sufixação e prefixação, utilizando poemas de Manoel de Barros, a fim de que alunos possam perceber, ao realizarem suas análises, que tais processos trazem muita produtividade ao léxico da língua, permitindo a ampliação e criação lexical, e não apenas atividades de segmentação de palavras, nomeação de processos, como muitas vezes os materiais didáticos abordam. O trabalho também almeja fazer com os aprendizes sejam capazes de perceber que as criações lexicais são unidades possíveis, pois como nos aponta Basílio, “no léxico, temos essa peculiaridade de que o impossível acontece” (2004a, p. 25). É considerando esse “impossível” que trataremos da criatividade lexical nos poemas de Barros.

Dessa forma, o aluno poderá explorar o estudo da derivação e da prefixação de maneira útil e significativa, já que o objetivo é trabalhar a potencialidade expressiva desse recurso linguístico que promove a interação comunicativa. As atividades podem também possibilitar aos discentes uma percepção de que tais recursos estilísticos presentes no poeta mostram o estilo do autor.

Por fim, desejamos, a partir das reflexões propostas neste estudo que busca valorizar os recursos oferecidos pela língua, chamar atenção para a importância do ensino do Léxico, principalmente em se tratando da Morfologia Derivacional. Almejamos, assim, levar o aluno do 6º ano a construir, desconstruir, descobrir e refletir os processos de formação de palavras, visando à percepção da inovação lexical por meio das formações neológicas expressivas, que produzem efeitos relevantes no processo de construção do saber lexical.

Para que essas atividades ocorram sem muita dificuldade e possibilitem aos alunos reconhecer os neologismos presentes nos poemas do poeta, faremos a

verificação da condição neológica da palavra em obras lexicográficas. Neste trabalho, foram considerados como corpus lexicográfico de exclusão o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2009), o *Minidicionário da Língua Portuguesa*, de Evanildo Bechara (2009), os dicionários online *Caldas Aulete* e *Michaelis* e o *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa* (VOLP).

1. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O LÉXICO

Léxico é o conjunto virtual de todas as palavras existentes em uma língua, sejam elas neológicas (palavras criadas, incorporação de palavras), em desuso (arcaicas), atestadas (presentes em dicionários) e aquelas que são possíveis de serem formadas pelos processos de formação de palavras, pelas alterações semânticas e também as importadas. Segundo Basílio, o “léxico corresponde não apenas às palavras que um falante conhece mas também ao conhecimento de padrões gerais de estruturação, que permitem a interpretação ou produção de novas formas” (2004a, p.11).

Para Martins (2000) e Basílio (2004), o léxico apresenta um alto teor de regularidade por ser um componente fundamental na organização linguística. Basílio afirma que o léxico é um sistema dinâmico, permite a formação de novas unidades por parte dos falantes a partir da (re)produção e (re)conhecimento de novos seres, objetos e relações.

Sandmann (1992, p. 12) aponta que nos estudos sobre o léxico interessa “saber como o falante-ouvinte ou escrevente-leitor entende as palavras, sua estrutura ou constituição, seu relacionamento semântico-formal com outras unidades lexicais que integram o estoque ou léxico da língua”.

De acordo com Antunes (2012), o léxico é um conjunto extenso de palavras, que se encontra à disposição dos falantes, sendo que tais palavras constituem as unidades de base para construirmos o sentido de nossos enunciados. Além disso, “é um depositário dos recortes com que cada comunidade vê o mundo, as coisas que a cercam, o sentido de tudo” (ANTUNES, 2012, p. 27). Assim, não se considera apenas a palavra isolada, mas também os aspectos sociais, políticos, culturais que estão imbricados nela. Esses aspectos são decorrentes do fato de o acervo lexical de toda e qualquer língua viva estar suscetível a mudanças sociais, devido à dinâmica das línguas naturais. Tal princípio se configura em um processo de caráter evolutivo das línguas e produz, dessa forma, novas unidade léxicas. Essa dinamicidade natural do léxico é discutida por Ferraz:

Uma das características universais mais marcantes das línguas naturais é a mudança. Dada a dinamicidade da linguagem humana, podemos verificar o fenômeno da mudança se manifestando em todos os níveis linguísticos

(fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático), mas de forma mais evidente no nível lexical (2006, p. 219).

Vilela (1994) considera o léxico como parte da língua capaz de arquivar o saber linguístico de uma comunidade, uma vez que traduz a herança e pode ser considerado um elemento decisivo na identificação de uma língua:

O léxico é a parte da língua que primeiramente configura a realidade extralinguística e arquiva o saber linguístico de uma comunidade. Avanços e recuos civilizacionais, descobertas e inventos, encontros entre povos e culturas, mitos e crenças, afinal, quase tudo, antes de passar para a língua e para a cultura dos povos, tem um nome e esse nome faz parte do léxico. O léxico que é o repositório do saber linguístico e é ainda a janela através da qual um povo vê o mundo. Um saber partilhado que apenas existe na consciência dos falantes de uma comunidade (VILELA, 1994, p. 6).

Notamos, então, que, segundo o autor, não se pode dissociar a relação entre léxico e aspectos culturais, sociais e políticos de um povo que se utiliza da língua para a aquisição da realidade, para relacionar as várias culturas existentes e para registrar os conhecimentos do universo. Isso porque o léxico de uma língua mantém estreita relação com a história cultural da comunidade, refletindo seus valores, crenças, hábitos e costumes, além de refletir os avanços tecnológicos, as transformações socioeconômicas e políticas que acontecem em uma sociedade.

Biderman (2001, p.9) também aponta que o léxico reflete as tradições, a história, o presente, o passado, o ambiente físico, social ou cultural, pois na medida em que ele recorta realidades do mundo, define também fatos de cultura e se constitui como uma forma de registrar o conhecimento do universo. Isso decorre do fato de que a língua armazena e acumula as aquisições culturais representativas de uma sociedade, “qualquer sistema léxico é a somatória de toda a experiência acumulada de uma sociedade e do acervo da sua cultura” (BIDERMAN, 2001, p, 179).

Estudar o Léxico de uma língua implica notar sua constante transformação, conforme defende Martins (2000). Ainda de acordo com a autora, o léxico de uma língua se constitui como um inventário aberto, variável, uma vez que é dinâmico; permitindo, pois, a formação de novas palavras, a partir de palavras ou elementos existentes da língua. É esse fator que permite a constante renovação lexical da língua. Afinal, a palavra nova surge para expressar um fato novo ou para mostrar um aspecto novo de um fato antigo. Isso é possível porque o léxico das línguas vivas está em permanente processo de expansão. Sobre esse aspecto Biderman aponta que:

No mundo contemporâneo, sobretudo, está ocorrendo um crescimento geométrico do léxico português e das línguas modernas de modo geral, em virtude do gigantesco progresso técnico e científico, da rapidez das mudanças sociais provocadas pela frequência e intensidade das comunicações e da progressiva integração das culturas e dos povos, bem como da atuação dos meios de comunicação de massa e das telecomunicações (2001, p. 15).

Ainda que a autora não tenha mencionado a literatura como um campo que favorece a expansão lexical, devemos considerar que as criações literárias são também responsáveis pela inovação lexical e, conseqüentemente, enriquecem a língua. Isso decorre do fato de que ao produzir um texto ficcional, um poema, o escritor faz uso do material linguístico de que dispõe para criar e recriar o léxico.

Diante de tanta riqueza, o léxico é um sistema que não pode ser contabilizado com exatidão, uma vez que ele não tem caráter finito e imutável, não é previsível nem regular; pelo contrário, é muito particular, heterogêneo, está em constante modificação, permitindo entrada e saída de palavras a todo instante. Apesar dessa impossibilidade de descrever completamente o léxico, como aponta Biderman (2001, p. 12), não significa que os estudos sobre ele sejam impossíveis. Todavia, para que eles ocorram é necessário que as investigações sejam realizadas a partir de determinados momentos históricos. Afinal, à medida que ocorrem mudanças sociais, históricas e culturais, a língua se adapta a elas e produz novas unidades léxicas.

O estudo do léxico tem, portanto, o objetivo de nos demonstrar esse vasto conhecimento possível das características e propriedades de cada palavra. Ele traz questões de ordem gramatical (morfologia, sintaxe), semântica, discursiva, cultural, dentre outras. Além disso, é o léxico que permite ao homem observar e aprender o mundo, refletir sobre ele e, por fim, posicionar-se. Isso tudo é possível porque há uma íntima relação entre o léxico de uma língua e seus falantes, afinal são esses falantes que atribuem diversas conotações às unidades lexicais, que agem sobre a estrutura lexical, além de criarem novas palavras. São esses fatos que geram modificações nos campos de significação das palavras, garantindo dinamicidade e vivacidade à língua (ULLMANN, 1964, p. 401). Como podemos observar, as mudanças que ocorrem na língua são fundamentais para a comunicação e renovação de seu acervo lexical e para o desenvolvimento da competência lexical.

1.1 COMPETÊNCIA LEXICAL

A competência lexical é o conhecimento armazenado na memória que o falante tem a respeito de sua própria língua. Isto é, ele possui um sistema de regras interiorizado que lhe permite acessar conhecimentos sobre sua língua materna, que agem a favor de sua aprendizagem, tornando-o capaz de compreender aspectos sintático-semânticos e socioculturais da sua língua. Nesse sistema, “o léxico é o domínio cuja aprendizagem jamais cessa durante toda a vida do indivíduo” (BIDERMAN, 2001, p. 180).

Esse fato possibilita ao falante produzir e interpretar um número infinito de palavras construídas, até mesmo as que ainda não são conhecidas. Isso é possível pois as operações categoriais, sendo elas: as sintático-semânticas e as morfológicas, são associadas pelas Regras de Formação de Palavras (RFP), garantido a previsibilidade do sentido da nova palavra. É uma espécie de “saber interiorizado, por parte dos falantes de uma comunidade linguística” (VILELA, 1994, p. 10). Esse saber é manifestado pelo vocabulário¹ de cada indivíduo. Nesse sentido, podemos considerar que é por meio do léxico que o falante interioriza progressivamente a língua de sua comunidade linguística e constrói, estrutura e organiza um pensamento consciente dessa língua.

Segundo Bakhtin (1986, p. 302), a composição do léxico e a estrutura gramatical de uma língua materna não são aprendidas em dicionários e em gramáticas; elas são adquiridas mediante enunciados concretos “que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva, que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam”. Ou seja, qualquer falante nativo assimila as formas de sua língua a partir das formas assumidas pelo enunciado, afinal, conhecer as palavras e suas regras de formação é condição básica para que o usuário da língua possa desenvolver sua competência lexical.

Devemos considerar as obras lexicográficas também como um importante instrumento para os estudos do léxico, pois são elas que embasam esses estudos,

¹ É importante destacar que há delimitações entre vocabulário e léxico. De acordo com Vilela (1995, p. 13): “o léxico é o conjunto das palavras fundamentais, das palavras ideais de uma língua; o vocabulário é o conjunto dos vocábulos realmente existentes num determinado lugar e num determinado tempo, tempo e lugar ocupados por uma comunidade linguística”. Além disso, “o léxico é o geral, o social e o essencial; o vocabulário é o particular, o individual e o acessório”.

uma vez que registram as acepções dos signos linguísticos em dicionários, glossários e vocabulários e procuram estabelecer um conjunto de princípios que permitam descrever o léxico (total ou parcial) de uma língua. Biderman (1984, p. 28) aponta que “um dicionário é um instrumento para orientar os seus consulentes sobre os significados e os usos das palavras e para que eles possam expressar suas ideias e sentimentos com a maior precisão e propriedades possíveis”. Além disso, a Lexicografia pode favorecer uma ampla e variada gama de pesquisas sobre neologismos, arcaísmos, empréstimos linguísticos, regionalismos etc. (BARBOSA, 1990).

Considerando isso, entendemos que Lexicologia e Lexicografia são complementares, como discute Turazza:

o lexicógrafo necessita de certos modelos teóricos que expliquem certas características de estruturação de um conjunto lexical, para que possa dar tratamento adequado às unidades lexicais sob seu exame; o lexicólogo, por outro lado, apoiado em dados fornecidos pela lexicografia, pode construir modelos de um universo lexical capazes de permitir a descrição da natureza e das funções deste universo (1996, p. 73).

Diante do exposto, não podemos desconsiderar as obras lexicográficas, uma vez que são de grande importância para os estudos sobre o léxico. Além de traduzirem a necessidade de se codificar o léxico de uma comunidade linguística, elas são a representação da valorização da língua como instituição.

Observamos que Basílio (2004, p. 90) considera a competência lexical como a capacidade que o falante nativo tem de relacionar itens lexicais, analisar a estrutura desses itens e, naturalmente, formar novas palavras, ou seja, é o “conhecimento internalizado do falante nativo sobre o léxico de sua língua, abrangendo itens lexicais, relações lexicais e processos de formação”. Esse conhecimento internalizado, além de auxiliar na fixação de regras que conduzem à formação de novas unidades, também limita as formações, gerando bloqueios e restrições de unidades pelo sistema linguístico:

(...) a competência lexical não se resume apenas no conhecimento da lista de entradas lexicais e o conjunto de regras; ela inclui também o conhecimento de restrições ao uso de regras, restrições que decorrem, pelo menos parcialmente, da lista de itens lexicais e suas inter-relações. (BASÍLIO, 1980, p. 09).

O falante nativo será, assim, capaz de perceber quais palavras o sistema da sua língua permite que sejam formadas. Dessa forma, a competência lexical propiciará o conhecimento de entradas lexicais da língua; assim como também de regras que adicionam e especificam traços nessas entradas lexicais; além das regras que especificam, dentro da língua, quais são as novas entradas lexicais possíveis. A competência lexical também se manifesta na apropriação significativa das palavras e em saber usá-las, associá-las e manipulá-las em distintas circunstâncias discursivas, obedecendo às regras de natureza linguística, sociolinguística e pragmática.

Sandmann (1992, p. 23) considera que a competência lexical se compõe de dois momentos: “o da análise e o da interpretação das unidades estabelecidas no léxico, isto é, já formadas, e o da formação ou entendimento de novas palavras de acordo com modelos ou regras que a gramática da língua põe à disposição”. É o momento analítico, de acordo com o autor, que permite ao usuário da língua compreender as estruturas das palavras, ou seja, formar juízos sobre as unidades lexicais. Além disso, é a competência que permite a fixação de regras de formação de novas unidades e que também limita essas formações, gerando bloqueios e restrições de unidades não previstas pelo sistema linguístico, ou seja, não significa que toda regularidade lexical reconhecida pelos falantes constitui um processo produtivo na língua. O falante precisará associar os fatores internos de conhecimento das palavras aos fatores externos (BASÍLIO, 1980).

De acordo com Ferraz (2008), a competência lexical é uma habilidade do falante para compreender as palavras em suas estruturas sonora e morfossintática, além de suas relações de sentido com outras unidades lexicais constitutivas da língua. Essa competência compreende também a capacidade de formar palavras que são consideradas boas ou aceitáveis pelos outros falantes, além de ser capaz de bloquear formações lexicais inaceitáveis. No entanto, isso não significa que um falante nativo passe a conhecer “todas as palavras do léxico de sua língua” (BASÍLIO, 1980, p. 16).

A competência lexical, portanto, tem por objetivo levar qualquer falante a compreender a capacidade de expansão do seu repertório lexical, bem como, reconhecer como se formam as palavras a partir dos processos de derivação e composição, seus significados e usos, além da produtividade lexical do processo. Ter consciência dessa competência é importante, uma vez que ela é uma das bases da competência comunicativa, e o desenvolvimento dela é fundamental para o nosso aluno, que deve aperfeiçoá-la enquanto usuário da língua, a fim de que consiga,

progressivamente, combinar um maior número de recursos linguísticos e produzir até mesmo efeito de sentido em suas produções discursivas.

Esse falante nativo terá melhor consciência de sua competência lexical, quando, segundo Richards (1976, apud FERRAZ, 2008): (i) compreender que o léxico é um conjunto aberto, e a aquisição de palavras acontece durante toda sua vida; (ii) entender que conhecer uma palavra significa bem mais do que apenas saber seu significado; (iii) procurar saber se as palavras a serem usadas possuem ou não restrições sociais de alguma natureza, pois isso determina parte do sucesso da comunicação; (iv) atentar ao fato de que as palavras não estão em nossa mente como uma lista de conceitos, pois a elas estão associadas suas propriedades sintáticas; (v) compreender que o significado de uma palavra também é dado por sua relação com outras nos discursos e que o conhecimento de traços categoriais mínimos são fundamentais para saber o significado das palavras.

O desempenho lexical de qualquer usuário da língua está condicionado, então, a fatores que vão da sua competência lexical a fatores externos, como as condições de produção do discurso, o interlocutor, o ambiente, as crenças, o grau de formalidade, o tempo, o espaço, entre outros fatores, ou seja, toda a sua experiência individual acumulada como falante nativo. É isso associado à necessidade de mudança que possibilita a renovação e a criatividade lexical da língua.

1.2 RENOVAÇÃO LEXICAL

O processo de elaboração de novas unidades léxicas é “denominado de neologia, sendo o neologismo o seu produto” (ALVES, 1990, p. 5). Além disso, para a autora, quando se cria um neologismo não se comete nenhuma situação de violação ao sistema linguístico, pelo contrário, faz-se uso de suas estruturas para construir a nova unidade.

O léxico da língua se renova ininterruptamente de acordo com as necessidades comunicativas da comunidade linguística e, por isso, sofre alterações inerentes a ele.

Esse processo de renovação de uma língua muito contribui para o enriquecimento do léxico, uma vez que permite aos falantes atingir objetivos comunicativos, como, por exemplo, nomear novas realidades – que não existiam em

um estágio anterior da língua – e utilizar a língua de modo expressivo, que pode evidenciar uma criatividade particular. Segundo Rocha (2003), formamos novas palavras devido às exigências do sistema linguístico; à influência do sujeito-falante – evidenciando a intenção do autor; e ao papel das funções semânticas, afinal, a renovação lexical permite novas leituras de mundo, daí é tão importante.

A renovação lexical é um processo necessário a todas as línguas naturais, pois marca o quanto uma língua é viva e dinâmica, isto é, mostra como ela está em constante evolução, modificando-se ao longo dos anos, sem que necessariamente o falante pense a respeito dessa dinamicidade da língua. Para Basílio (2004, p. 7):

quase sempre fazemos uso automático das palavras, sem parar muito para pensar nelas. E não nos damos conta de que muitas vezes estas unidades com que formamos enunciados não estavam disponíveis para uso e foram formadas por nós mesmos, exatamente na hora em que a necessidade apareceu.

A autora aponta também que há três funções primordiais para os processos de formação de palavras novas: a necessidade de um acréscimo semântico a uma base lexical; a relação sintática que opera mudança de classe gramatical; e a estas acrescentam-se a função discursiva também.

Assim, levando em conta essa subdivisão, podemos pensar pelo menos em três funções fundamentais para a formação de palavras: a função de denominação, que corresponde, naturalmente, a necessidades semânticas; a função de adequação discursiva e a função de adequação sintática” (BASÍLIO, 2004, p.67).

Essas funções são primordiais para a língua, pois caracterizam mudança e inovação lexical. Tal inovação é necessária; afinal é por meio do léxico que denominamos a realidade que nos rodeia, trazemos o mundo para a língua, atingimos objetivos comunicativos e aperfeiçoamos a comunicação. Além disso, é pela inovação lexical que podemos, também, conferir expressividade aos discursos. Isso tudo é decorrente do fato de que, se o mundo se transforma, o léxico, parte viva da língua, também se transforma, inovando-se. “Um dos recursos de que se utilizam as línguas para a sua continuidade é a inovação lexical. A língua que não se atualiza acompanhando a atualização da sociedade corre o risco de desaparecer por estagnação” (FERRAZ, 2006, p. 219).

Alves (1990) considera que para a criação de um neologismo é necessário que o falante tenha consciência de que está inovando e gerando uma nova palavra, sendo tais formações, geralmente, advindas de elementos da própria língua. Essa possibilidade de construção, além de reduzir a dependência da memória, garante a comunicação dos falantes da língua.

Ferraz (2008, p. 136) compartilha dessa ideia de Alves e coloca que os novos itens lexicais das línguas são formados a partir de três mecanismos distintos, sem contar os processos fonológicos:

- (i) construção de palavras novas, recorrendo a regras da própria língua “com a utilização de procedimentos formais internos no nível morfológico, sintático e fonológico”, conhecida como Neologia Formal;
- (ii) reutilização de palavras já existentes, atribuindo-lhes novos significados, chamada de Neologia Semântica; e
- (iii) importação de palavras de outras línguas, as quais podem-se apresentar adaptadas ou não à nova língua, essa é a Neologia por empréstimo.

Segundo Correia & Almeida (2012, p. 18), esse processo de elaboração de novas unidades léxicas, conhecido como neologia, pode ser denominativo, quando resulta da “necessidade de nomear novas realidades (objetos, conceitos), anteriormente inexistentes; ou estilístico, que corresponde “à procura de uma maior expressividade do discurso, para traduzir ideias não originais de uma maneira nova, ou para exprimir de modo inédito uma certa visão do mundo”. A neologia denominativa, ainda segundo as autoras, apenas atualiza a competência derivacional dos falantes, sem trazer novidades, pois é processada naturalmente por eles. Um exemplo seriam os advérbios formados por sufixo “mente”, como “fortuitamente” e “reconhecidamente”. O que torna tais unidades neologismos é o fato de não estarem no dicionário. Vale mencionar que nem todas as desejadas formações são de fato possíveis na língua. Já a neologia estilística é responsável pela criatividade lexical, “entendida como a capacidade que o falante possui para alargar o sistema linguístico, de forma consciente, por meio de princípios de abstração e comparação imprevisíveis, mas claramente motivados” (CORREIA & ALMEIDA, 2012, p. 18).

Um aspecto importante que contribui para a renovação lexical são os fatores externos à língua, ou seja, os elementos extralinguísticos – como as relações sócio-

econômico-culturais – e a criatividade. É devido a isso que os neologismos que surgem na literatura se encontram, no que tange à formação de palavras, em um lugar especial do estudo morfológico:

a criação neológica estilística, produto, sobretudo, de criatividade linguística, apresenta características inesperadas, por vezes até violadoras do sistema linguístico, podendo, pois, dar indícios de mudanças no sistema, e os seus produtos passar a ser interessantes objetos de estudo de muitos morfologistas (CORREIA & ALMEIDA, 2012, p. 18).

A fim de mostrar que esse processo de renovação neológica é extremamente produtivo em uma língua, aqui nos deteremos nos processos de derivação por prefixação e sufixação, uma vez que aparecem em materiais didáticos, destinados ao 9º ano do Ensino Fundamental, prometendo explorar a questão da expressividade.

Além disso, estudaremos a neologia estilística a partir da poética de Manoel de Barros, autor que promove novas relações entre as palavras, privilegiando a expressividade em seus poemas, a fim de exprimir, de modo inédito, sua visão a respeito do mundo. Isso é possível, pois na literatura, a escolha dos itens lexicais tem propósitos bem definidos. Essa escolha visa a atender objetivos do autor. Como aponta Cardoso, há “criações que surgem com um objetivo específico, são válidas para aquele determinado momento e jamais chegarão a fazer parte do dicionário de língua. São as criações literárias com objetivo estilístico” (2004, p. 147).

1.3 PRODUTIVIDADE LEXICAL

Qualquer falante nativo possui a faculdade de criar unidades lexicais de acordo com regras de formação de palavras da sua língua. Essa capacidade de criar palavras está relacionada à produtividade lexical. No que se refere a prefixos e sufixos, mesmo que não tenham a clareza do que seria um prefixo ou sufixo, nem o que cada um deles significa individualmente, os falantes reconhecem o papel que esses elementos desempenham junto às palavras, e é por isso que ocorre a possibilidade de criação de neologismos, ocasionando a renovação lexical da língua.

Para saber se uma regra é muito produtiva, pouco produtiva ou nada produtiva é necessário entender os mecanismos de criação lexical que possibilitam ao falante

criar novas formas linguísticas. Segundo Sandmann (1988, p. 18), ao tratar dos aspectos produtivos de uma regra de formação de palavras, seria necessário “um *continuum*, que vai da produtividade praticamente plena de alguns casos de derivação até uma produtividade bastante limitada”. Isso em virtude de uma Regra de Formação de Palavras (RFP) poder ser mais produtiva com uma base do que com outra.

Sandmann (1988) afirma ainda que “a produtividade de uma regra de formação” não deve ser medida pelo número de entradas lexicais. Afinal, nem toda palavra formada por derivação precisa da autorização de dicionários para fazer parte da língua. É o caso, por exemplo, do sufixo *-mente*, que ao se unir a um adjetivo, pode formar advérbios intensificadores, circunstanciais etc. No entanto, nem todas as palavras que se formam assim estão no dicionário. “Ao lado das palavras registradas nos dicionários contar-se-ão as que integram atual ou potencialmente o léxico ativo ou passivo dos usuários de uma língua” (SANDMANN, 1988, p. 22). O prefixo *super*, por exemplo, é um caso de muita produtividade. A partir de qualquer base nominal pode-se adicionar o prefixo em questão, podemos ter *supercomida*, *supertrabalho*, *supercansado*, *superfeliz* etc. Como se percebe, todos compreenderão o sentido que a nova palavra passou a ter, sem nenhuma dificuldade, mesmo ela não sendo dicionarizada.

Para a compreensão da produtividade lexical é necessário distinguir as condições de produtividade das condições de produção, conforme aponta Basílio (1993).

A produtividade lexical diz respeito à possibilidade que uma Regra de Formação de Palavras (RFP) tem para formar novas palavras no léxico da língua (ARONOFF apud BASÍLIO, 1993, p.27). Ainda segundo Basílio, a “condição de produtividade” refere-se ao potencial que uma RFP tem para a construção de itens lexicais determinados pelas especificações e restrições estabelecidas sobre as bases com que podem operar. Elas são determinadas em termos categoriais, sintáticos, semânticos, morfológicos e fonológicos.

Não se pode afirmar que uma regra é mais produtiva com um tipo de base do que com outra. Isso porque uma RFP apenas especifica os tipos de bases com as quais se pode operar. Entretanto, é possível verificar a frequência de aplicação de uma RFP de acordo com fatores paradigmático, discursivo e sociocultural. Essas são as condições de produção que não podem ser confundidas com as condições de produtividade.

As condições paradigmáticas, de acordo com Basílio (2004a), relacionam-se à existência de padrões concorrentes. Observemos o exemplo derivacional dos sufixos *-ção* e *-mento* citados pela autora. Eles competem na formação de substantivos a partir de verbos. Embora, as condições de produtividade sejam as mesmas para esses dois sufixos, pois todas as construções compatíveis com as condições de produtividade são linguisticamente possíveis, “alguns ambientes são exclusivos de uma ou de outra regra: o sufixo *-ção* é privilegiado por bases terminadas em *-izar*: (*X-iza(r)* → *X-ção*). Já o sufixo *-mento* ocorre, preferencialmente, com verbos em *-ecer*: (*X-ece(r)* → *X-mento*). No entanto, isso não implica a impossibilidade de se produzir uma forma em vez de outra. O fato é que não “se espera que em condições normais ela seja produzida”. Tem-se, portanto, uma restrição à condição de produção e não à produtividade, uma vez que a regra não impede que a palavra *cresceção* seja proferida por uma falante, que pode optar por essa forma por uma busca pela expressividade em seu discurso.

Sandmann (1988, p. 63) também chama a atenção para esse aspecto. “Quando uma regra de formação de palavras não pode ser aplicada, é porque há restrições à sua força de atuação, são-lhe impostas limitações de vigência”. Ou seja, a formação de uma palavra é impedida por outra já presente na língua, assim, o falante não cria *realizamento* por já existir *realização*. O autor informa ainda que as regras que tornam improváveis algumas formações são necessárias, pois sem esse padrão o sistema da língua se sobrecarregaria, ficaria imenso.

Diante disso, Sandmann (1988, p. 86) menciona que há a necessidade de se admitir graus de rigor ou aplicabilidade a determinadas construções de unidades lexicais, isso porque, nada impede que outros fatores favoreçam em alguns casos a criação de um neologismo em vez do emprego de uma unidade lexical já consagrada. Sendo assim, poderíamos ter *inalto* no lugar de *baixo*, por uma simples questão de expressividade.

É devido a isso que Basílio (2002, p. 367) chama a atenção para a distinção entre produtividade e frequência. Para ela uma regra é considerada disponível quando é “passível de utilização pelo falante/ouvinte no exercício normal de sua criatividade lexical”. Ainda, segundo a autora, “a produtividade define formas disponíveis e não necessariamente formas atestadas”.

Isso evidencia o fato de os falantes só lexicalizarem determinadas formações que lhes são relevantes, como aponta Rocha Lima (1982, p.137), por exemplo, *doleiro*

profissão do gestor de investimentos em dólar – foi uma formação bem aceita pelos falantes. Porém, não há a palavra *eureiro* – comerciante especializado em euro. Os falantes não lexicalizaram essa forma, embora, *euro* tenha condições ideais, enquanto base, para formar a profissão *eureiro*, por não a considerarem necessária para o momento. Além disso, podemos ter formações exclusivamente literárias, campo fecundo para a criatividade lexical. Afinal, a produtividade lexical também está relacionada a fatores socioculturais, temporais e momentâneos. Portanto, a produtividade de uma RFP é definida como a propriedade de especificar construções morfológicas possíveis no léxico de uma língua.

A partir de formas derivadas, podemos enriquecer consideravelmente o léxico de uma língua, respeitando-se sempre as regras de formação de palavras. Há afixos que não podem ser adicionados a qualquer base em razão das regras. Por exemplo, aceitamos palavras como *convencional e religioso, desleal e infiel*; mas nem sempre consideramos *convencioso ou religioso* nem *inleal* ou *desfiel* como formas usuais da língua, porque uma formação acabou bloqueando a outra. Isso mostra que há regras que permitem certas combinações e ao mesmo tempo “proíbem” outras. As regras combinatórias são de grande importância para o desenvolvimento da competência lexical do falante nativo.

O processo de derivação é um procedimento gramatical bem produtivo no que se refere à ampliação do léxico, uma vez que se pode articular quantos afixos (sufixos e prefixos) forem necessários para a expressão das ideias (CARONE, 2003). Essa produtividade provavelmente está relacionada ao grau de generalidade dos afixos: “A produtividade deste tipo de processo é quase absoluta em português; e trata-se de uma noção de grande generalidade” (BASÍLIO, 1980, p. 28). Esse processo possibilita que se determine a categoria gramatical da base de uma palavra; assim como da palavra derivada além de permitir que se compreenda o significado da derivada a partir do significado da regra de construção.

No entanto, tal produtividade é pouco explorada nas gramáticas tradicionais e em livros didáticos, como observaremos em alguns materiais analisados neste trabalho. Discussões a respeito de alterações semânticas em relação à palavra-base produzidas pela junção de afixos, por exemplo, são quase inexistentes nos livros didáticos consultados.

Lapa (1982) mostra por que é importante discutir as questões de produtividade dos processos de derivação tanto sufixal como prefixal. Afinal, trata-se de processos de inovação lexical altamente produtivos.

O termo (desgraça) comporta uma unidade de pensamento, sugere uma única ideia. O prefixo *des* passa despercebido, é como se pertencesse à primitiva palavra. Um erudito, é claro, vê as coisas de outro modo: decompõe a expressão *des+* graça e explica, subindo as origens: „é a situação miserável de alguém que se encontra sem a graça de Deus”. Vê pois duas unidades de pensamento no vocábulo: a ideia sugerida por *graça* (sentido mais ou menos religioso) e a ideia negativa, suscitada pelo prefixo *des* (LAPA, 1982, p.88).

Muitos falantes da língua deixam suas marcas linguísticas, quando utilizam os processos de formação de palavras como recurso para ressaltar uma intencionalidade, adquirindo um comportamento estilístico. Esse é o caso do poeta Manoel de Barros e de muitos outros escritores. Em seus poemas, pode-se notar a criação de palavras de forma consciente e intencional, como *deslimite; descomeço; tratagem etc.* Ao produzir novas palavras, o poeta está fazendo uso das regras de formação de palavras (RFP), demonstrando conhecer muito bem a estrutura das unidades lexicais recém-criadas. Suas criações demonstram como o autor explora o léxico da língua a partir da formação de neologismos, conferindo expressividade às novas palavras. Ao estudar o léxico da língua e as criações lexicais do poeta, por exemplo, podemos compreender toda essa dimensão criativa e dinâmica da língua.

1.4 NEOLOGIA

Sendo a neologia a tradução da capacidade natural de renovação do léxico, ela contribui, significativamente, para a renovação e inovação do léxico da língua por meio de criações e incorporações de palavras novas, os neologismos. “Ao processo de criação de novas palavras, dá-se o nome de neologia. O elemento resultante, a nova palavra, é denominado neologismo” (ALVES, 1990, p. 5). Todos os fenômenos novos que impulsionam a expansão e a renovação lexical não ocorrem de forma desordenada, eles são controlados por uma tipologia e seguem as exigências do sistema lexical que permitem a criação de novas unidades. Para Barbosa:

neologia é o processo que pode ser definido em termos de uma tipologia, e o neologismo é o produto que (...) pertence a uma tipologia de neologia. Com efeito, de vez que a neologia é o processo pelo qual a mudança linguística provoca o aparecimento de formas de significante e significado novas – não ainda encontradas na língua ou num determinado conjunto de enunciados -, ela deve poder ser estudada ao nível de suas consequências, de seus resultados, isto é, dos neologismos. A neologia postula um sistema, um conjunto de regras que exercem uma coerção sobre a criação, a sinalização, a determinação e o emprego dessas novas unidades (1981, p. 78).

Segundo Carvalho (1987), quando se fala em neologismo, temos sempre como referência conceitos como mudança, evolução, novidade, novo, criação, surgimento, inovação. “Além de testemunhar a criatividade e a imaginação fértil de seus falantes, os neologismos têm profunda ligação com as manifestações do mundo exterior e as mais diversas áreas de conhecimento” (1987, p. 9).

A neologia pode surgir de três formas, como já mencionado: neologia formal, semântica e por empréstimos. Neste trabalho discutiremos apenas a neologia formal. Ela é responsável pela construção de palavras através de regras do próprio sistema linguístico, com a utilização de procedimentos formais internos no nível morfológico, contudo essa “combinação de seus membros constituintes não está circunscrita exclusivamente ao âmbito lexical (junção de um afixo a uma base), mas concerne também ao nível frásico” (ALVES, 1990, p. 14). O objetivo desses procedimentos é alcançar a inovação e a renovação do léxico.

1.4.1 NEOLOGIA: CRIATIVIDADE E EXPRESSIVIDADE LEXICAL

Estudar as criações neológicas implica observar a renovação lexical e, conseqüentemente, a dinamicidade linguística. Além disso, motiva o olhar sobre a função expressiva, que se refere à necessidade de o indivíduo expressar sua subjetividade de forma variada em um dado momento da história da língua.

O léxico, como já mencionado, vai sendo a cada dia enriquecido com novas formações. Na literatura, os neologismos exercem uma função importante, uma vez que causam surpresa e estranhamento no leitor e resultam em expressividade. Esses neologismos literários não são vistos como possibilidades de expansão do léxico de forma ampla, pois nem sempre são construções que se perpetuam entre os falantes,

uma vez que surgem sempre da necessidade que um escritor de texto ficcional tem de se expressar ou até revolucionar o léxico e obter efeitos estilísticos criativos a partir da palavra.

Esses efeitos criativos, de acordo com Coseriu (1987), fazem parte da essência da linguagem e estão presente em qualquer manifestação linguística humana:

“(...) o falante cria ou estrutura a sua expressão utilizando a técnica e um material anterior que o seu saber linguístico lhe proporciona. A língua, pois, não se impõe ao falante, mas lhe oferece: o falante dispõe dela para realizar a sua liberdade expressiva” (1987, p.64).

Para Barbosa (1981) a criatividade lexical decorre da manipulação que o falante produtor faz do código linguístico. Já Guilbert (1975) aponta que a criatividade lexical, a partir de neologismos estilísticos, advém da necessidade de inovação do plano linguístico que:

procura a expressividade da palavra em si mesma ou da frase para a palavra a fim de traduzir ideias não originais através de formas inovadoras, para exprimir de uma forma inédita uma certa visão pessoal de mundo. Esta forma de criação, própria do falar poético, pelas quais se fabrica uma matéria linguística nova e uma significação diferente do sentido mais comum, está ligada à originalidade do indivíduo à sua faculdade de criação verbal, e à sua liberdade de expressão, fora dos modelos recebidos ou contra eles. Ela é própria a todos aqueles que têm algo a dizer, que se sentem à vontade e querem dizer com suas palavras, seus arranjos de palavras, ela é própria dos escritores (GUILBERT, 1975, p. 41)².

Esse tipo de criação pode apenas satisfazer o sentimento estilístico do criador, por isso, é comum diferentes criações estilísticas serem vistas em determinados momentos históricos e em determinados contextos. “A criação do neologismo não pode ser dissociada da pessoa que o cria e do enunciado que ele produz em uma dada situação quando se formula a nova palavra” (GUILBERT, 1975, p. 59)³. Para

²Tradução do original em francês: “*sur la recherche de l'expressivité du mot en lui-même ou de la frase par le mot pour traduire des idées non originales d'une manière nouvelle, pour exprimer d'une façon inédite une certaine vision personnelle dum monde. Cette forme de création, à proprement parler poétique, par laquelle on fabrique une matière linguistique nouvelle et une signification diferente dusen leplus répandu, est liée à l'originalité profonde de l'individu parlant, à sa faculté de création verbale, à sa liberté d'expression, en dehors des modèles reçus ou contr les modèles reçus. Elle est le propre de tous ceux qui ont quelque chose à dire, qu'ils sentent bien à eux, et qu'ils veulent direavecleursmots, leurs agencements de mots, elle est le propre des écrivains*” (GUILBERT, 1975, p. 41).

³Tradução do original em francês: “*la création du néologisme ne peut être dissociée de la personne du locuteur qui crée et de l'énoncé qu'il produit, das une situation donnée, lorsqu'il formule le mot nouveau*” (GUILBERT, 1975, p. 59).

Cressot (1980, p. 14-15) “a obra literária não é senão comunicação, e qualquer fator estético que o escritor nela faça entrar não é, definitivamente, mais que um meio de, com segurança, conseguir a adesão do leitor”.

A neologia estilística surge de estratégias inéditas que falantes utilizam para atualizar o léxico da língua. Ela se fundamenta na busca de expressividade na própria palavra ou no enunciado a partir das percepções do homem diante do mundo, por isso seu caráter criativo e ao mesmo tempo inovador. Nesse sentido, a literatura é um campo fecundo para a manifestação de neologismos. Para Alves (1990, p. 6) “é através dos meios de comunicação de massa e de obras literárias que os neologismos recém-criados têm oportunidade de serem conhecidos e, eventualmente, de serem difundidos”. Ademais, a linguística literária, além de ser um farto ambiente para criações lexicais, aparentemente não apresenta limites aos desejos e aos delírios verbais dos escritores, que buscam intensivamente a expressividade.

O neologismo tem sua origem na necessidade de denominar um objeto novo ou um conceito antes desconhecido; mas em alguns casos nasce da necessidade de uma criação artística. É devido a isso que nas obras literárias é possível encontrar muitas formações neológicas cuja finalidade é dar dinamismo e expressividade ao texto, além de causar surpresa e estranhamento no leitor. Todavia, esses itens lexicais criados, por exemplo, para um conto, um romance ou para um poema, ficam presos a esses contextos; apresentam, pois, um valor estilístico e de momento. Segundo Barbosa,

A contrário do que se sucede com a transformação fonética e a mutação do sistema gramatical, cuja origem se situa indistintamente na coletividade, a criação lexical deve ser situada, por um lado, numa determinada época, em virtude de sua pertinência à história do léxico, ligada à história da sociedade, e, por outro, vista em função da individualização das criações feitas por locutores identificados na comunidade linguística (1996, p. 77-78).

Os exemplos de neologismos apresentados neste trabalho podem ser vistos como resultado da pura inventividade do escritor Manoel de Barros, revelando seu conhecimento linguístico, além de demonstrar que a palavra criada decorre de sua inspiração literária. Autores-criadores chamam a atenção do leitor pela maneira original como buscam elementos da própria língua criam e novas palavras para atribuírem novos sentidos a seus textos. Em Barros a criatividade é decorrente da forma inusitada de como ele une prefixos e sufixos a bases, trazendo, ao contexto em

que os novos itens lexicais estão inseridos, efeitos expressivos. Essas formações são o reflexo da criatividade do autor e mostram como o poeta tem conhecimento dos elementos mórficos que entram na constituição das palavras.

A expressividade, segundo Cardoso (2000, p. 236), pode surgir pelo fato de determinado afixo ser utilizado em lugar de outro, “manifestando-se o rompimento do bloqueio lexical”, ou quando na nova formação o sufixo “adquire um outro significado”, ou ainda quando a união com a nova “base não é previsível gramaticalmente ou semanticamente”. Ou seja, os autores-criadores conseguem assim intensificar a ideia pretendida.

Martins aponta que as palavras criadas por um escritor:

evidenciam as potencialidades dos processos de renovação do léxico e dos elementos formadores (lexemas e morfemas), que são integrantes da língua. Ainda que as novas palavras tenham existência efêmera, elas revelam um meio de o falante realizar o seu desejo de expressividade. Muitas delas são realmente de emprego restrito, e não poucas se limitam a uma ou outra ocorrência, da mesma forma que as metáforas que se criam para um único enunciado. Mas, pela sua novidade, causam um inegável efeito expressivo que não se pode menosprezar (MARTINS, 2000, p. 111).

Os neologismos literários, por serem expressivos e resultantes da criatividade lexical artística imprimem uma ou mais marcas no discurso literário e representam um novo modo de olhar, de denominar a realidade. Esse aspecto é perceptível nos poemas de Manoel de Barros. O poeta de maneira muito habilidosa e subjetiva utiliza o acervo da própria língua para criar novas unidades lexicais a fim de nomear sentimentos, ações, objetos, pessoas, lugares, entre outros.

As discussões sobre criatividade lexical e expressividade devem, por isso, fazer parte da sala de aula a fim de que os educandos percebam as questões de produtividade presente na língua. Além disso, é imprescindível que os estudantes considerem que a sociedade está em constante transformação e, por isso, há necessidade de nomear o novo, fato que explica o surgimento diário de novas palavras ou a renovação delas para designar a nova realidade extralinguística. Pensar nisso, colabora fortemente com a ampliação lexical dos aprendizes e com sua percepção a respeito de como e por que palavras novas são criadas.

1.4.2 NEOLOGIA: FORMAÇÃO DE PALAVRAS

A neologia formal se ocupa dos processos de formação de palavras, que promovem a renovação e a expansão do léxico de uma língua. Esses processos de formação de palavras utilizam fórmulas padronizadas para dar forma às novas palavras, ou seja, constituem-se da combinação de elementos já existentes no sistema linguístico, que estão sempre prontos para desencadear a formação de palavras novas. Segundo Basílio, “por meio desses padrões, podemos formar ou captar a estrutura de palavras e, portanto, adquirir palavras que já existiam, mas que não conhecíamos anteriormente” (2004, p. 10). Sandmann (1992, p. 23) também defende que o recurso principal para a ampliação do léxico “é a formação de palavras a partir de palavras/morfemas preexistentes”.

Essa produção de palavras novas obedece a pelo menos dois processos principais: a derivação e a composição. Nesses processos, criam-se novas palavras recorrendo às regras da própria língua. Essas regras estabelecem possíveis operações morfológicas em certos tipos de bases, de acordo com o reconhecimento das especificações categoriais, sintáticas, semânticas, morfológicas e fonológicas.

Os processos de formação de palavras são extremamente importantes para constituição do léxico de qualquer língua. De acordo com Basílio (2004, p.7-10), há três razões para a formação de palavras. Uma delas é a mudança de classe gramatical, que decorre da necessidade de empregarmos o significado de um item lexical de uma classe em outra, por exigência do próprio sistema. Outra razão é de ordem semântica, “a partir do significado de uma palavra”, forma-se outra semanticamente relacionada. Por último, novas palavras são formadas para que a língua atinja o máximo de eficiência, “que se traduz num máximo de flexibilidade em termos de expressão simultaneamente a um mínimo de elementos estocados na memória”. Afinal, nenhum falante consegue guardar em sua memória todas as unidades lexicais de sua língua.

Os processos de formação de palavras são decorrentes da necessidade de adequação da língua às novas realidades linguísticas. De acordo com Vilela (1994), as mudanças constantes no mundo e as alterações sociais exigem a adequação da língua, ou seja, ela precisa se flexibilizar de forma permanente, uma vez que a formação de palavras exige regularização.

Para Said Ali (1931, p.01), a derivação é um processo que toma uma palavra já existente e lhe acrescenta elementos formativos. Dessa forma as palavras ganham sentido novo, mas sem deixar de referir-se ao significado da palavra primitiva. Além disso, o autor destaca que prefixos e sufixos apresentam identidade fonológica, semântica e funcional.

Nas propostas de atividades aplicadas em aula, teremos como base poemas de Manoel de Barros. Analisaremos os prefixos e sufixos responsáveis pela criação neológica e o efeito expressivo que promovem às palavras a que se unem e conseqüentemente aos poemas, enfatizando assim a criatividade lexical do poeta pantaneiro.

1.4.2.1 DERIVAÇÃO PREFIXAL

A derivação prefixal caracteriza-se por ser um processo de criação lexical que forma uma palavra nova a partir do acréscimo de um prefixo a uma base já existente. Por meio desse processo, há, claramente, a criação de novos itens lexicais. Segundo Alves (1990, p.14), essa derivação é um processo extremamente produtivo no português contemporâneo, pois o prefixo ao unir-se a uma base exerce a função de acrescentar-lhe variados significados. Comparando com os sufixos, os prefixos possuem um conteúdo mais semântico e menos gramatical. Para Monteiro os prefixos são “elementos que aparecem antes da raiz modificando o significado do vocábulo primitivo, (...) destacam-se muito facilmente após de uma palavra inteira, (...) quase sempre alteram o significado do semantema” (2002, p.23).

Cunha & Cintra (2009, p. 83-84) consideram os prefixos mais independentes que os sufixos.

Os PREFIXOS são mais independentes que os SUFIXOS, pois se originam, em geral, de advérbios ou de preposições que têm ou tiveram vida autônoma na língua. A rigor, poderíamos até discernir as formações em que entram prefixos que são meras partículas, sem existência própria no idioma (como des- em desfazer, ou re- em repor), daquelas de que participam elementos prefixais que costumam funcionar também como palavras independentes (assim: contra- em contradizer, entre- em entreabrir).

Segundo Bechara, os prefixos têm muita força significativa e podem ser considerados formas livres, têm “existência independente na língua” (2009, p.338). Monteiro (2002, p. 55) também discorre a respeito desse fato. Para o autor, os prefixos, que normalmente alteram a significação das palavras a que se agregam, às vezes, são usados como formas livres ou formas dependentes. Tal ocorrência, em relação aos prefixos, pode ser considerada comum em função do comportamento dos falantes que tendem a dar-lhes a autonomia no seu emprego no enunciado. Assim, na fala cotidiana, encontram-se possíveis formas livres como *contra*, em *contradizer*. Ainda, consoante Monteiro (2002), os prefixos possuem como características o fato de se destacarem com facilidade da base; quase sempre alteram o significado da base, sem, contudo, deixar de se relacionar a ela.

Os neologismos formados por derivação prefixal contribuem para um processo extremamente produtivo no português contemporâneo. De acordo com Alves (1990), os prefixos são elementos de altíssima produtividade, fato que favorece a criação de neologismos, principalmente os de caráter negativo. Para a autora, “a produtividade da derivação prefixal no português contemporâneo parece nos revelar, em muitos casos, um desejo de economia discursiva por parte do falante” (1990, p, 28), afinal, uma frase negativa se torna mais econômica quando expressa por um prefixo do que por uma construção sintática negativa, além de poder apresentar uma função expressiva, de acordo com a necessidade. Por exemplo, poderíamos formar *desumilde* ao invés de utilizarmos a expressão *não é humilde*.

Nos poemas de Barros, verificaremos como o poeta transforma a palavra por meio de prefixos e assim leva ao máximo a função de, na sua poesia, promover “o arejamento das palavras para que elas não morram a morte por fórmulas ou por lugares-comuns” (BARROS, 1996, p. 310). O poeta pantaneiro obtém formações originais e sugestivas em suas obras por meio dos prefixos negativos, principalmente o *des-*, que será analisado neste trabalho.

O prefixo *des-* admite sentidos diversos, que podem ser, até mesmo, acentuados, dependendo da intenção do falante. A multiplicidade de significados admitidas por esse prefixo dá a ele um caráter altamente produtivo, além de se estabelecer um desejo de economia discursiva. Geralmente, o *des-* apresenta um sentido negativo ou de ação contrária, contudo, podemos notar em alguns casos a presença de um sentido positivo, por exemplo, em *descansar*. Em tal palavra além de se estabelecer uma ação contrária é possível depreender um aspecto positivo, de

ganho, em *descansar* há uma ação contrária a cansar, que resulta em algo positivo. Esse sentido trazido e enfatizado pelo *des-* é bem perceptível nas criações de Barros.

A produtividade do prefixo *des-* advém do fato de ele unir-se a diferentes bases, como podemos observar a seguir⁴. O *des-* une-se:

- (i) a substantivos primitivos abstratos adicionando o sentido de “ausência de” ou “falta de”, como em *teoria/desteoria*;
- (ii) a substantivos deverbais derivados por sufixação em *-idade*, *-mento*, *-ão*, *ção* ou *-ança*, formando por exemplo, *desutilidade*. A essas construções o prefixo adiciona o sentido “contrário de”;
- (iii) a substantivos deverbais formados por derivação, adicionando o sentido de “contrário de”, como em *descomeço**;
- (iv) a bases adjetivas primitivas, em que nega a qualidade da base, ou seja, adiciona o sentido de “negação”: *desnobres*
- (v) a bases adjetivas nominais participiais em *-ado* e deverbais em *-nte*, nas quais adiciona o sentido “contrário de”: *desemendado*;
- (vi) a bases adjetivas denominais (oriundas de substantivos abstratos), nas quais acrescenta o sentido de “negação” ou “contrário de”, por exemplo, *descortês*.
- (vii) a bases verbais que permitam que a ação ou estado seja desfeito, como em *desacontecer*, *desemendar* e *desinventar*.

1.4.2.2 DERIVAÇÃO SUFIXAL

A derivação por sufixação é o procedimento de formação de novas palavras a partir do acréscimo de sufixos, que são afixos lexicais colocados depois da base para a criação de novas palavras, especializando o significado da base, a partir da significação dada pelo sufixo. É um processo, assim como a prefixação, de grande expressividade da língua “quer pelo grande número de sufixos”, “quer pela variedade de conotações” (MARTINS, 2000, p.114). Alves (1990, p. 29) destaca o fato de o sufixo ser um “elemento de caráter não-autônomo e recorrente” que unido a uma base

⁴ Os exemplos de formação foram retirados de poemas de Manoel de Barros.

frequentemente altera sua classe gramatical. Cunha & Cintra (2009) também compartilham dessa posição. Eles apontam que a partir da derivação sufixal formam-se novos substantivos, adjetivos e, até, advérbios. Isso porque o sufixo assume uma função morfológica, que, em geral, altera a categoria gramatical da base a que se une. Sandmann (1992, p.38) também afirma que a sufixação tem a função sintática de mudar a classe da palavra ou a de acrescentar uma função semântica.

Para Kehdi (2002), a presença de sufixos possibilita uma vasta criação de novas palavras, que é incorporada ao léxico da língua. Rocha Lima (1982, p.81) define a derivação sufixal como um processo em que as palavras ganham sentido novo. Bechara (2009) explicita que os sufixos “revestem-se de múltiplas acepções”, portanto, seu emprego adequado “requer e revela completo conhecimento do idioma”. Além disso, ainda segundo Bechara, “ao lado dos valores sistêmicos associam-se aos sufixos valores ilocutórios intimamente ligados aos valores semânticos das bases a que se agregam, dos quais não se dissociam” (2009, p. 357). Carone (2003, p. 43) também reconhece essas múltiplas acepções dos sufixos: “o sufixo, além de aduzir novo significado, traz consigo informações gramaticais”.

Monteiro (2002) define os sufixos como elementos que emprestam significações ao semantema vocabular e que também podem mudar a palavra de uma classe gramatical para outra. Além disso, o autor diz que a sufixação produz novas palavras, uma vez que com qualquer forma livre é possível criar uma série de vocábulos, o que permite até a criação de neologismos. Contudo, Monteiro aponta também para o fato de que a sufixação é facultativa, já que sempre existem recursos na língua para evitá-la, por exemplo: “muralha = muro alto”; “claramente = de maneira clara” (2002, p. 58).

Nota-se, então, que a sufixação é um processo que apresenta múltiplas acepções, no entanto, empregar cada uma delas requer que consideremos muitas situações variadas, como os valores ilocutórios, percebidos na introdução de uma ideia nova a uma palavra já existente na língua, como em política – politicalha, ou no uso dos sufixos de grau (diminutivo e aumentativo) que podem apresentar diversos sentidos afetivos além do nocional.

De acordo com a classe da palavra derivada pelo processo de sufixação, um sufixo pode ser classificado de três formas, conforme Cunha & Cintra (2009, p. 88)

- (a) NOMINAL, quando se aglutina a um radical para dar origem a um substantivo ou a um adjetivo: *pont-eira, pont-inha, pont-udo*;
- (b) VERBAL, quando, ligado a um radical, dá origem a um verbo: *bord-ejar; suav-izar, a-manh-ecer*;
- (c) ADVERBIAL, que é o sufixo -mente acrescentado à forma feminina de um adjetivo: *bondosa-mente, fraca-mente, perigosa-mente*.

Essa categorização dos sufixos é adotada por quase todas as gramáticas da língua. Neste trabalho, deter-nos-emos à formação de substantivos.

A nominalização é um processo morfológico de formação de palavras que, de acordo com Rocha (1998, p. 125), cria “substantivo a partir de qualquer categoria que não seja substantivo”. Para Basílio (1987, p. 73), “nominalização” é o nome dado ao “conjunto de processos que formam substantivos a partir de adjetivos e sobretudo, de verbos”. Ainda de acordo com a autora os processos de formação de substantivo têm por objetivo formar palavras que designam seres e entidades, ou palavras que funcionam como núcleo de estruturas nominais. Estes processos apresentam duas motivações para se formarem a denotativa e a gramatical. A motivação denotativa corresponde à necessidade de o substantivo ser formado para denotar o próprio evento verbal. Já a motivação gramatical decorre da necessidade de adaptação do verbo a contextos sintáticos que exigem substantivos exercendo a função predicadora (BASÍLIO, 2004, p. 54).

O processo de nominalização desverbal faz referência a “um processo verbal como a um tipo de evento, ação, estado etc. independentemente de circunstâncias particulares” (BASÍLIO, 1980, p. 79). Ou seja, usa-se o processo de sufixação para transformar o verbo em substantivo, possibilitando, dessa forma, o uso de um conteúdo verbal em um contexto gramatical que só permite substantivos. A nominalização também dá origem a nomes de agentes. Nesse caso, designa um ser pela prática ou exercício de uma ação ou atividade, especificada pelo verbo. “As estruturas mais produtivas para a formação de verbos por sufixação são as correspondentes à adição dos sufixos: *-ção* (ideia de ação ou o resultado dela), *-mento* (ideia de ação ou resultado dela; ideia de instrumento da ação; ou ideia de noção coletiva) e *-agem*” (BASÍLIO, 2004, p. 37).

No entanto, para ocorrer a nominalização, não é necessário que uma oração seja construída apenas com base em nomes, como coloca Cressot: “não é por escassez de verbos que a construção é nominal” (1980, p.188), ou seja, para Cressot, em uma frase como “houve um grito”, apesar da presença do verbo, notamos que o

essencial está expresso nominalmente. A nominalização é um fator importante na construção das frases, pois permite uma melhor compreensão dos textos, o que somente com estruturas verbais não seria possível.

Os substantivos também podem se formar a partir de adjetivos. Esse caso ocorre quando se deseja referir “a uma propriedade ou qualidade qualquer, abstrato” ou quando se quer referir a “alguma qualidade que alguém/algo possui, em vez de atribuí-la a este algo ou alguém” (BASÍLIO, 2004, p. 47).

O sufixo possibilita também a introdução de uma ideia nova a uma palavra já existente na língua, sem alterar a classe gramatical do item lexical. Segundo Martins (2000), inúmeras vezes a simples troca de um sufixo em determinada palavra acarreta uma nova carga semântica para a palavra formada, tornando-a mais adequada ao contexto em que se insere. Nesse sentido, é possível verificar, então, que na formação de palavras, o sufixo não atende somente a uma exigência semântica ou sintática (mudança de classe), mas também discursiva. Isso porque os elementos sufixais podem transferir às bases, a que são afixados, noções subjetivas, que revelam as impressões de quem fala ou escreve. “Os processos de formação de palavras (...) vem atendendo às necessidades expressivas de falantes e escritores, desde os começos da língua” (MARTINS, 2000, p. 113). Tal aspecto verificaremos em Barros, que cria palavras por meio de sufixos atribuindo grande expressividade à nova palavra.

Ao tratar da derivação sufixal, Martins (2000) faz referência à emotividade, ou seja, ela considera que os sufixos exprimem emoção, afetividade. Lapa também aponta que os sufixos refletem sentimentos, o que favorece a expressividade:

É nos sufixos que a descarga das paixões se dá com maior energia. Os sentimentos que vulgarmente agitam nossa alma se resumem, afinal, no amor e na aversão que manifestamos de ordinário pelas coisas e pelas pessoas, refletem-se perfeitamente em alguns sufixos (LAPA, 1982, p.77).

Podemos considerar entre esses sufixos o *-inho*, que possui valor de diminutivo, propiciando expressividade afetiva ao contexto e revelando a intencionalidade discursiva. A função dos sufixos diminutivos vai muito além do valor nocional. Eles podem também apresentar valores como o de apreciação, carinho, delicadeza, ternura, humildade, cortesia, intensidade, e até valores de depreciação, desdém, irritação, ironia, gozação, hipocrisia.

Os sufixos diminutivos estão “na fala de todos, cultos ou ignorantes, e só não aparece com um tom afetivo nos textos escritos que tem por meta a objetividade e, portanto, só admitem o diminutivo nocional, exprimindo a ideia de tamanho pequeno” (MARTINS, 2000, p. 114). Dentre eles, o mais produtivo é o *-inho*, que pode vir precedido de consoante de ligação z. Este sufixo pode se unir a substantivo e adjetivo, mas também a outras classes. Ainda, conforme Martins, o diminutivo, na maioria das vezes, acentua um valor afetivo já presente na unidade lexical, ou a atmosfera lírica de um enunciado. O *-inho* é um sufixo muito presente nas atividades sobre derivação sufixal em livros didáticos, como veremos na discussão sobre léxico e ensino.

As criações sufixais em Manoel de Barros são muito originais e sugestivas, o poeta, além de conferir expressividade às suas criações, com o uso inesperado de um sufixo a uma base pouco usual, surpreendendo assim o leitor; permite que se discuta a formação de classes de palavras. Neste trabalho, observaremos e analisaremos também como o poeta utiliza os sufixos formadores de substantivos.

2. LÉXICO E ENSINO

Os estudos do Léxico muito contribuem para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e das competências lexical, discursiva e leitora dos falantes nativos da língua. Segundo Antunes (2012), a competência discursiva contribui de forma significativa para que o aluno possa construir discursos claros e fluentes com um repertório lexical amplo. Em relação à competência leitora, a mesma autora afirma que o estudo do léxico fornece ao estudante práticas necessárias para compreender textos orais e escritos. Por isso, é importante o trabalho com o léxico em sala de aula.

Pensar nos estudos do léxico, a partir dos processos de formação de palavras – que é um dos objetos de estudo deste trabalho –, é refletir sobre o fato de os estudantes tornarem-se capazes de apreender o significado de palavras inteiras, que muito podem contribuir para a compreensão total do enunciado, por meio do reconhecimento dos significados dos seus constituintes (prefixos e sufixos). Isso porque esses processos devem ser entendidos como componentes fundamentais da construção textual dos sentidos, ou seja, eles também intervêm “na arquitetura do texto, na armação de sua estrutura” (ANTUNES, 2012, p 21). É preciso, então, ver o ensino do léxico “como elemento da composição do texto, em suas funções de criar e sinalizar a expressão dos sentidos e intenções, os nexos de coesão, as pistas da coerência” (ANTUNES, 2012, p.24).

A formação de novos vocábulos a partir de elementos da própria língua, principalmente pela derivação prefixal e sufixal, processos altamente produtivos, é uma das responsáveis pela renovação do léxico. Essa formação de novas palavras pode ser gerada a partir de trocas culturais ou pela necessidade de expressão e comunicação dos usuários da língua, conseqüentemente, enriquecendo-a.

É por essa razão que consideramos fundamental tornar o aluno consciente dos processos de formação de palavras. Ele precisa compreender que sua língua é composta por palavras criadas a partir de regras de combinação ou de recombinação de palavras da própria língua, fatos que permitem que os usuários criem também, por uma necessidade, seu próprio vocabulário.

(...) o vocabulário exerce um papel crucial na veiculação do significado, que é, afinal de contas, o objeto da comunicação linguística. A informação veiculada pela mensagem faz-se, sobretudo, por meio do léxico, das palavras

lexicais que integram os enunciados. Sabemos, também, que a referência à realidade extralinguística nos discursos humanos faz-se pelos signos linguísticos, ou unidades lexicais, que designam os elementos desse universo segundo o recorte feito pela língua e pela cultura correlatas. Assim, o léxico é o lugar da estocagem da significação e dos conteúdos significantes da linguagem humana (BIDERMAN, 1996, p. 27).

O léxico pode ser visto além de um único ponto de vista. Ele pode ser um sistema que é aberto e dinâmico e até certo ponto incontrollável, pois constantemente presenciamos o surgimento de novas palavras e o desaparecimento de outras. Também pode ser um produto de armazenamento do conhecimento de mundo dos falantes; ou um repositório cultural de uma comunidade. Isso torna os estudos do Léxico deveras importante na sala de aula, e a escola deve buscar organizar situações didáticas para que o aluno possa ter consciência desses aspectos e, assim, possa fazer uma reflexão sobre a sua própria língua.

No entanto, considerando a utilização de livros didáticos para as dinâmicas em sala de aula, percebe-se que não se confere a importância que o ensino do Léxico e, conseqüentemente, os processos de formação de palavras deveriam ter. De acordo com Antunes (2012), o tratamento dado ao léxico e à ampliação do vocabulário têm recebido pouca atenção nos estudos da língua, e, nos livros didáticos, é ainda muito marginalizado:

na maioria dos livros didáticos, sobretudo os do ensino fundamental, o estudo do léxico fica reduzido a um capítulo em que são abordados os processos de 'formação de palavras', com a especificação de cada um desses processos, acrescida de exemplos e de exercícios finais de análises de palavras. O destino que terão as palavras criadas é silenciado. O significado que tem a possibilidade de se criar novas palavras pouco importa. Também pouco importa a vinculação de tais criações com as demandas culturais de cada lugar e de cada época. Importa reconhecer o componente gramatical implicado nesses processos. Tanto é assim que a questão da formação de palavras consta no bloco do compêndio destinado à sistematização da morfologia (ANTUNES, 2012, p.21).

Ainda, segundo Antunes, os estudos do léxico, reduzido às seções em que são abordados os principais processos de formação de palavras do português, é seguido de atividades de reconhecimento dos constituintes das palavras e análise de exemplos de palavras "quase sempre em pares de frases ou numa perspectiva descontextualizada (frases retiradas de textos sob a forma de unidades autônomas)" (2009, p. 141). Ademais, é recorrente também muitas dessas atividades não exigirem por parte do aprendiz uma reflexão sobre a língua, pois, em geral, pede-se apenas

que os alunos identifiquem os processos que formam as palavras, de forma desconexa, sem propiciar a eles a percepção das variadas funções e significações presentes nesses processos condizentes com o aspecto produtivo da linguagem.

Falta à escola evidenciar a necessidade e a importância das formações lexicais e o papel fundamental do Léxico na construção dos sentidos do texto. Os alunos precisam ter consciência de que estudar o léxico de uma língua, em especial os processos de formação de palavras, é essencial, pois contribui para que se conheça o significado das palavras, as relações que elas estabelecem a partir dos elementos estruturantes, o jogo que elas promovem e os efeitos de escolha que elas garantem a um texto. Isso auxiliará bastante para o desenvolvimento da competência comunicativa, além de propiciar ao aprendiz a capacidade de compreender, interpretar e produzir textos. Afinal, como defende Bezerra (2000), os discentes precisam estar envolvidos com atividades sobre o léxico para que sua aprendizagem linguística seja eficiente.

É preciso também mostrar aos aprendizes que a língua, de modo geral, tende a se modificar a cada dia, ou seja, ela acompanha a evolução cultural da sua comunidade linguística e está a todo momento se inovando e renovando. Esses fatores são fundamentais para que o aluno de fato reflita sobre a sua língua e se envolva significativamente nesse processo de inovação e renovação do léxico.

Nos livros didáticos, os assuntos que tratam da estruturação e formação de palavras aparecem, geralmente, nas obras do 9º ano (ano final do Ensino Fundamental II). Tal aspecto linguístico poderia estar presente desde os anos iniciais da criança, na escola, a fim de que ela, logo cedo, comece a entender os processos de formação de palavras e possa, assim, visualizar e compreender os aspectos que envolvem a formação em sua língua materna. O aluno entenderia que pode criar/formar/inventar/reinventar palavras. Isso exercitaria a criatividade dele e faria com que compreendesse e aplicasse as regras de formação de palavras sem grandes dificuldades. Essa consciência de que as línguas passam por certos processos de criação lexical pode ser fundamental para as situações em que o aprendiz se deparasse com novas formações em textos do cotidiano e/ou literários, isso não lhe pareceria um fato improvável ou estranho, como ocorre muitas vezes.

Vale atentar que a aprendizagem acerca dos processos de formação de palavras deve ser, na verdade, contínua, isto é, ao longo da vida e não se restringir apenas ao período escolar, uma vez que não deixamos de formar palavras antes dos

estudos escolares nem depois que eles cessam. A língua vive em constante transformação, e o léxico em constante expansão, por isso, estamos sempre aprendendo e incorporando novas palavras à língua.

Entretanto, além de tal conteúdo aparecer, quase em sua totalidade, apenas em livros didáticos, do 9º ano, o trabalho proposto por esses materiais, como verificaremos, nem sempre exploram a produtividade presente nos processos de formação de palavras nem apresentam atividades que sejam de fato significativas aos aprendizes para o real entendimento do conteúdo. Essa restrição ao conteúdo em discussão demonstra a pequena importância relegada ao ensino do léxico, que abrange as discussões a respeito dos processos de formação de palavras. São poucos os materiais didáticos que procuram incentivar os alunos a perceberem os sentidos que os sufixos e prefixos possuem e o sentido que podem propiciar aos textos, levando em conta os contextos em que estão inseridos. Ademais, pouco se discute, nesses materiais selecionados, sobre os processos de formações de palavras serem também responsáveis pela ampliação e renovação lexical. Aspectos que contribuiriam para o desenvolvimento da competência lexical, que, por sua vez, levaria ao desenvolvimento da competência comunicativa.

Os materiais didáticos selecionados, para este trabalho, não mostram, por exemplo, que muitas palavras, embora sejam possíveis na língua, considerando a regra de formação de palavras, não se formam por um conjunto de restrições e/ou bloqueios. Claro que não há uma necessidade de categorizar tais restrições ou bloqueios aos discentes. Mas é importante que eles compreendam que não costumamos formar uma determinada palavra quando já existe outra com o mesmo significado na língua. Por exemplo: *estudador* foi bloqueada pela palavra *estudante*, por isso, não a pronunciamos, contudo, nada impede a sua formação. Além disso, outro ponto que impede tais construções é porque o contexto/momento em que se vive não considera necessária a presença, na língua, de determinado vocábulo. Por exemplo, formamos a palavra *inventivo* para referir-se a quem tem o dom de inventar, mas não temos *brincativo* que seria a pessoa que tem o dom de brincar, essa palavra até o presente momento não se fez necessária, por isso, ela nos soa estranha, além do mais ela acaba bloqueada pela unidade lexical *brincalhão*. Porém, a palavra *brincativo* pode perfeitamente passar a integrar, em um dado momento, o vocabulário da língua, seja por uma necessidade contextual ou por uma busca pela

expressividade. É o que faz Manoel de Barros ao escrever o verso: “a palavra não tem função explicativa, mas só brincativa” (2013, p. 437).

Seria importante o aluno ter a percepção desses aspectos de sua língua, ter habilidade de refletir sobre essas unidades formadoras e seus significados, pois conhecendo a relação entre a base e a palavra derivada, poderá compreender o significado de uma palavra. Nesse sentido, é importante ver que os estudos sobre os processos de formação de palavras têm função na arquitetura do texto e devem ser trabalhados constantemente nas aulas de Língua Portuguesa.

Travaglia (2003, p.60) menciona que o ensino da língua deve “ser usado como um instrumento para ensinar a pensar”. Então, é necessário repensar como os processos de formação de palavras estão sendo trabalhados nas aulas de língua materna. Seria importante evidenciar ao aluno que uma formação esporádica de um item lexical pode ocorrer, talvez, para suprir a carência de alguma palavra, como em campanhas publicitárias ou textos literários, por exemplo, em que é comum a criação de itens lexicais para propiciar a expressividade.

É preciso conceber, nas aulas de Língua Portuguesa, a relevância do ensino do Léxico e, conseqüentemente, dos processos de formação de palavras como propulsores da competência leitora e da habilidade discursiva dos educandos.

2.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DO LÉXICO

Os estudos sobre léxico, processos de formação de palavras e criação de novas palavras na Língua Portuguesa, muitas vezes têm recebido pouca atenção, sobretudo, nos materiais didáticos. Isso se reflete na sala de aula, pois atividades com os processos de formação de palavras ficam restritas (com pouca exceção) apenas à dimensão morfológica.

De acordo com o Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (PCNLP), que surge nos finais dos anos 90, a abordagem do léxico no ensino não deve ser reduzida à apresentação de sinônimos de um conjunto de palavras desconhecidas pelo aluno: “isolando a palavra e associando-a a outra apresentada como idêntica, acaba-se por tratar a palavra como portadora de

significado absoluto, e não como índice para a construção de sentido” (1998, p. 38). Nem tampouco oferecer listas de prefixos ou sufixos para que os alunos fiquem formando palavras, numa tentativa ínfima de que o estudante amplie seu repertório lexical, o que é um erro, pois não é possível garantir se o falante nativo reconhece aqueles elementos como formadores de palavras ou se consegue reconhecer significados nas palavras em que tais elementos aparecem.

Apesar de conferir certa importância aos estudos do léxico, a bibliografia utilizada para a elaboração do PCNLP não traz nenhuma obra específica sobre o léxico ou sobre ensino do léxico. Esse fato pode nos deixar em dúvida sobre a real importância atribuída a esses estudos para o PCNLP. Será que há de fato uma preocupação por parte do Parâmetro Curricular de LP, no que se refere aos estudos do Léxico em sala de aula, ou será que de fato há uma menor preocupação em relação a isso? Realmente fica uma questão a se pensar.

Ainda, segundo o PCNLP, o docente deve procurar criar meios que contribuam para a expansão do repertório lexical do aluno de modo que ele seja capaz de fazer adequação de determinadas palavras à situação comunicativa. Isso porque, como afirma Antunes (2012), o estudo do vocabulário permite aos alunos ampliarem suas opções de dizer as coisas, dizendo-as de novo de outro modo. Todavia, para que isso ocorra, os livros didáticos precisam esforçar-se mais a fim de propor exercícios sobre o léxico que levem à reflexão real da língua.

A abordagem sobre o léxico deve constar nas práticas de análise linguística de maneira a permitir também que os estudantes conheçam as propriedades morfológicas das palavras (morfologia; processos derivacionais de prefixação e de sufixação etc.). Para o ensino do léxico, no que se refere à formação de palavras, são apresentados alguns objetivos, no PCNLP, a serem alcançados, tais como: reconhecimento de que as palavras se organizam em conjuntos estruturados ao longo de um texto; identificação de palavras-chave e consulta ao dicionário (1998, p.62).

Em relação ao trabalho com dicionário em sala de aula, ele é muito importante, uma vez que se trata de uma obra consultiva que leva em si o acervo lexical de uma comunidade. Para Biderman (1984, p. 28), como já mencionado em outros momentos deste trabalho, o dicionário é um instrumento que faz descrição tanto da língua quanto da cultura, já que oferece informações sistematizadas sobre o léxico; que traz os usos e sentidos das palavras, além de ser um repositório da língua e refletir a língua tal como ela é. Em razão disso, os dicionários também contribuem para o

desenvolvimento das competências leitora e escritora. A consulta ao dicionário precisa fazer parte da rotina em sala de aula

com a finalidade de apanhar informações sobre vários sentidos ou as várias acepções de uma palavra, seus contextos de uso, suas possíveis combinações, sua etimologia. Tudo isso motivado pela grande meta de promover a ampliação do repertório lexical do aluno, uma conquista que, de fato, tem muita e relevante aplicação no exercício diário das ações da linguagem” (ANTUNES, 2012, p. 144).

O dicionário também é importante para o trabalho com o neologismo, pois para identificar e delimitar um neologismo é necessário a consulta a um dicionário.

O PCNLP (1998, p.84-85) apresenta também orientações para o trabalho com o léxico em sala de aula, que visem a:

- explorar ativamente um corpus que apresente palavras que tenham o mesmo afixo ou desinência, para determinar o significado de unidades inferiores à palavra;
- aplicar os mecanismos de derivação e construir famílias de palavras;
- apresentar textos lacunados para, por meio das propriedades semânticas e das restrições seletivas, explicitar a natureza do termo ausente;
- apresentar um conjunto de hipônimos e pedir ao aluno para apresentar o hiperônimo correspondente;
- apresentar um conjunto de palavras em que uma não é hipônimo e pedir que o aluno a exclua, explicitando suas razões;
- inventariar as palavras de determinado campo semântico, presentes em determinado texto, e analisar os efeitos de sentido obtidos com o emprego;
- inventariar as palavras de determinada variedade ou registro, presentes em um texto, e analisar os efeitos obtidos com o emprego;
- identificar, em textos, palavras ou expressões que instalam pressuposições e subentendidos e analisar as implicações discursivas;
- identificar e analisar a funcionalidade de empregos figurados de palavras ou expressões;
- identificar os termos-chave de um texto, vinculando-os a redes semânticas que permitam a produção de esquemas e de resumos.

No tocante às orientações para o trabalho com o neologismo, percebe-se que é mencionado uma única vez, no item que trata da prática de análise linguística. De acordo com o PCNLP (1998, p, 62-63), a ampliação do repertório lexical deve permitir “o emprego adequado de palavras limitadas a certas condições histórico-sociais (regionalismos, estrangeirismos, arcaísmos, neologismos, jargões, gíria)”. Além desse momento, notamos uma outra referência ao neologismo de forma indireta, na parte dedicada ao léxico, mencionando que a “escola deve, portanto, organizar situações didáticas para que o aluno possa aprender novas palavras e empregá-las com propriedade”, afinal, “o domínio de amplo vocabulário cumpre papel essencial entre

as habilidades do leitor proficiente” (PNCLP, 1998, p. 84). Podemos entender que a utilização da expressão “novas palavras” pode ser considerada neologismos. Essas novas palavras, não dicionarizadas, são importantes para a ampliação da competência linguística do falante, já que é um fenômeno da língua e que pode até estar presentes nas produções textuais dos aprendizes. Perceber e saber recorrer a esses mecanismos linguísticos de criação de palavras por meio da morfologia derivacional mostra a consciência e a competência lexical do falante da língua. Aspectos que devem ser estimulados constantemente pela escola, pois explicitam a expansão e a renovação do léxico.

Como é possível notar, o trabalho com o léxico é amplo e exige muita atenção, principalmente, no que se refere aos trabalhos com as estruturas que formam palavras utilizando o próprio sistema da língua. Deveria existir também um cuidado maior na abordagem dos neologismos, pois eles possibilitam observar a língua em movimento e mostrar a vinculação existente entre as necessidades dos falantes e a língua que eles utilizam. Entretanto, esse cuidado com o ensino do léxico nem sempre é observado em livros didáticos. Segundo Antunes,

o léxico, em geral, tem recebido pouca atenção nos estudos de línguas, sobretudo no estudo de língua materna. Pelo visto, parece que os usos sociais de uma língua não requisitam, como condição de seu sucesso e de sua relevância, a utilização de um léxico, de um vocabulário específico, adequado a cada situação (2009, p. 141).

É preciso, então, atenção às atividades propostas pelos materiais didáticos, pois muitas estão descontextualizadas, baseadas apenas na palavra isolada, o que contribui muito pouco para a ampliação do léxico por parte do aluno. Na sugestão: “aplicar os mecanismos de derivação e construir famílias de palavras” (PCNLP, 1998, p. 84), se não for aplicado dentro de um contexto, o aluno ficará diante de algumas palavras que conseguir formar, aspecto que fará pouco sentido, uma vez que não será nada significativa para os aprendizes uma atividade que apenas propõe a criação de palavras soltas e que não levará a uma reflexão sobre a língua.

Outra atividade sempre presente nos livros que avaliamos são as que buscam o sentido de afixos em palavras de acordo com um contexto. Tais atividades estão de acordo com o que sugere o próprio PCNLP que estimula a exploração ativa de “um corpus que apresente palavras que tenham o mesmo afixo ou desinência”, para os alunos poderem determinar o significado dos elementos que constituem essa palavra,

além de compreender o sentido que ela atribui ao texto em que se encontra. Contudo, observaremos nas atividades propostas nos materiais didáticos, aqui avaliados, que tal sugestão não é bem atendida. Em geral, o aluno fica na tentativa de descobrir o significado das “unidades inferiores” (prefixos e sufixos) por dedução, uma vez que não há presença de outros elementos de mesma natureza para realizar os comparativos. O que torna essa tarefa nada fácil para o aluno, como veremos, eles nem sempre conseguem deduzir o significado de um afixo que aparece uma única vez no texto.

Perceberemos que, apesar de os PCNLP defenderem a importância do ensino do léxico, e termos, como professores de Língua Portuguesa, consciência da importância desse estudo, os livros didáticos mencionados neste trabalho, oferecidos por um Programa Nacional às escolas públicas, muitas vezes, não contemplam o que se espera do ensino sobre o léxico, pensando nas questões de produtividade, expressividade e inovação lexical por meio de formação de palavras. Esses aspectos, caso fossem devidamente explorados nas aulas de Língua Portuguesa, propiciariam uma melhor consecução do léxico por parte dos alunos e permitiria a compreensão dos mecanismos de formação de palavras de uma língua que vive em constante transformação.

2.2 PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

Os livros didáticos constituem-se como um recurso pedagógico muito usado pelo professor em sala de aula. O aumento desses materiais nas escolas se deve principalmente à implementação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que passou a atender o Brasil em larga escala, sobretudo a partir de 1996. Dessa forma, todos os alunos de escolas públicas do Ensino Fundamental passaram a receber livros didáticos de todas as disciplinas. De acordo com o Governo Federal, esse programa objetiva contribuir para a garantia de materiais didáticos de qualidade, a fim de subsidiar o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem nas escolas, como previsto na Constituição de 1988:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

VII –atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

O PNLD é responsável pela aprovação das coleções que são encaminhadas às escolas para análise do material e escolha do livro que melhor atende à proposta da escola. Uma vez aprovadas, as coleções passam a integrar o Guia do Livro Didático.

Apesar de melhorar os desgastes do professor em sala de aula, por constituir-se como material de apoio, é fato que os livros didáticos corroboram para a determinação do currículo, no que se refere aos conteúdos previstos para cada turma/ano, uma vez que uma parte significativa dos professores planeja suas aulas de acordo com esses materiais. Ou seja, seguem o conteúdo programático presente neles. Isso implica trabalhar a derivação como processo de formação de palavras apenas no 9º ano do Ensino Fundamental II, como propõe a maioria dos materiais didáticos.

Não se pode negar que o PNLD não tem uma preocupação efetiva com o ensino do léxico, tanto que em sua avaliação, realizada pelo Guia dos Livros Didáticos (2017), publicado no ano de 2016, a análise geral das coleções aprovadas destaca que “o trabalho com o léxico, por exemplo, é realizado de forma construtiva, no intuito de refletir e (re)construir conceitos sobre os usos da língua nos textos lidos, produzidos ou ouvidos” (2016, p. 26). Também traz a informação de que é “urgente contemplar, nos estudos linguísticos, o trabalho com formação de palavras” (2016, p. 16). Apesar dessa preocupação, notamos que nem sempre os livros atendem a essas determinações; as reflexões a respeito da língua em uso ainda está muito aquém do desejado.

Nossa análise incidirá sobre atividades que tratam da formação de palavras no português brasileiro por meio da derivação prefixal e da sufixal, extraídas de três coleções didáticas, destinadas aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. As coleções, recomendadas pelo PNLD 2017⁵, para o trabalho em questão são:

⁵ No Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2017, foram aprovadas apenas seis coleções de língua portuguesa, enquanto que no último PNLD (2011) foram dezesseis.

- a) BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha C. H; MARCHEZI, Vera Lúcia de C. *Projeto Teláris: português: ensino fundamental 2, 6º e 9º ano*. 2ª. ed. São Paulo: Ática, 2015;
- b) MARCHETTI, Greta; STRECKER, Heidi; CLETO, Mirella L. *Para viver juntos: português, 9º ano: anos finais do ensino fundamental*. 4ª. ed. São Paulo: Edições SM, 2015; e
- c) CEREJA, William Roberto & MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens, 6º e 9º ano*. 9ª. ed. Reformada. São Paulo: Saraiva, 2015.

Dentre essas coleções, apenas duas delas apresentam em suas avaliações, feitas pelo Guia do Livro Didático, menção ao ensino do léxico. Uma é a coleção *Para Viver Juntos*, de Marchetti; Strecker; Cleto (2015): em que, segundo o Guia de Livros Didáticos:

o trabalho com o léxico inclui, no plano formal, a estrutura e a formação de palavras e, no nível semântico e discursivo, abrange relações lexicais como a sinonímia, a paronímia e a homonímia, e também os significados e os sentidos ou efeitos de sentidos que palavras e expressões assumem nos textos/discursos (2016, p. 53).

A outra é, segundo o GLD (2016, p. 47), a coleção *Português: linguagens*, de Cereja & Magalhães. O guia coloca que nessa coleção há “atividades que levam o aluno à reflexão sobre o léxico e seu papel no texto e no discurso”.

Os livros didáticos até tentam contemplar esses aspectos, trazem exercícios que buscam focar nos efeitos de sentido produzidos pelos processos de formação de palavras como prefixos e sufixos. No entanto, observaremos que esses materiais não atingiram plenamente seu propósito, quando abordam esses aspectos lexicais. As atividades não propõem de fato uma discussão da língua em uso, além de não apresentarem subsídios que de fato colaborem para identificação e compreensão dos constituintes básicos da palavra, como os afixos.

Os processos de formação de palavras, como já mencionado, são conteúdos exclusivos de 9º ano, ainda que esse aspecto seja colocado como um direito de aprendizagem do aluno desde o 7º ano, como aponta a Base Nacional Comum (BNC, 2016), quando faz referência aos conhecimentos sobre a língua e sobre a norma:

(EF07LP37) Refletir sobre processos de formação de palavras por derivação: prefixos e sufixos (2016, p. 366);
 (EF08LP38) Refletir sobre processos de formação de palavras por composição: aglutinação e justaposição (2016, p. 367); e
 (EF09LP32) Refletir sobre processos de formação de palavras por derivação imprópria e sobre estrangeirismos (2016, p. 367).

Como é possível notar, pela proposta da BNC (2016), o ensino dos processos de formação de palavras deveria ocorrer de forma progressiva, a partir do 7^a ano com os estudos derivacionais de prefixos e de sufixos; no 8^o ano com a formação de palavras por composição e no 9^o ano ser consolidado com a derivação imprópria e os estrangeirismos. Isso sem perder de vista o que fora ensinado nos anos anteriores. Todavia o que vemos nos materiais didáticos selecionados é toda aprendizagem sobre processos de formação de palavras concentrada apenas no 9^o ano, como se fosse um conteúdo exclusivo dessa etapa escolar, o que não é verdade. Seria interessante se explorássemos esse estudo desde o 6^o ano ou até mesmo no início da escolarização de crianças, a fim de que elas compreendam esses processos de forma progressiva, ampliada e bem estruturada ao longo de todas as etapas escolares. Afinal, explorar o processo de formação de palavras é de fundamental importância para que o aluno reconheça a língua portuguesa como fonte fecunda de produção linguística por meio de vários recursos estruturais, como por exemplo, sufixação e prefixação.

É por isso que não se pode mais permitir que o ensino dos processos de formação de palavras, que muito contribui para os estudos do léxico, continue sendo marginalizado no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

2.3 DERIVAÇÃO NO LIVRO DE PORTUGUÊS

Pensando nas possíveis contribuições para o ensino e aprendizagem do vocabulário dos alunos, e sendo os processos de formação de palavras um recurso linguístico que colabora para a expansão do léxico, verificou-se, por meio de análises, que nos livros didáticos essa temática gramatical é vista pelos discentes apenas no 9^o ano do Ensino Fundamental. Contudo, no 6^o ano, há no conteúdo curricular de Língua Portuguesa a abordagem sobre classes gramaticais, que apresentam relação

com os processos de formação de palavras, principalmente com a sufixação. Esses dois aspectos dos estudos morfológicos poderiam não estar dissociados.

Seria interessante, então, o trabalho com os afixos derivacionais a partir do 6º ano – ou até mesmo no início da vida escolar – uma vez que se trata de um recurso que visa aprimorar continuamente a expansão do léxico do falante nativo. Dessa forma, os estudantes poderiam compreender desde cedo as questões de produtividade lexical da língua e de expressividade propiciada pelos elementos mórficos; poderiam perceber as criações lexicais a partir de neologismos e até mesmo entender que as classes gramaticais, como substantivos, adjetivos, verbos e advérbios, podem também ser formadas por processos derivacionais. Assim, ao longo dos estudos, que deveria se dar de forma progressiva, eles não teriam tanta dificuldade em distinguir a qual classe gramatical pertence uma palavra, por exemplo, como: *realismo* (substantivo), *realizar* (verbo) e *realizável* (adjetivo). Isso porque os alunos saberiam que o sufixo *-ismo* é formador de substantivos; que o sufixo *-izar* é formador de verbos e o sufixo *-vel*, formador de adjetivos.

Além disso, esse falante nativo da língua teria consciência das regras de formação de itens lexicais, ainda que de forma inconsciente, ou seja, sem necessariamente precisar ter acesso a todas as nomenclaturas que tratam desse aspecto.

Para suprir essa ausência, seriam necessárias mais propostas didáticas que proporcionassem não a mera identificação dos processos de construção de palavras, mas que levassem realmente o falante a uma compreensão de sentidos, por meio dos elementos constituintes da palavra, e à percepção de como e por que ocorre a constituição de novas palavras. Essa é uma tentativa de fazer com que os aprendizes reflitam sobre o uso da língua e adquiram uma competência léxica e discursiva.

Abordaremos, nas três coleções selecionadas, os aspectos que dizem respeito ao ensino da derivação prefixal e sufixal. O objetivo não é apontar qual o melhor material didático, em se tratando do ensino da derivação, é apenas evidenciar como as coleções tratam o ensino da morfologia, no que se refere aos processos de formações de palavras e quais aspectos são priorizados. Nossa pretensão também é questionar sobre como e até que ponto o livro didático contribui para o ensino de Língua Portuguesa, tendo em vista os estudos da morfologia derivacional.

Ao analisar as três coleções, transcrevemos para o trabalho apenas algumas propostas de atividades utilizadas e, em alguns casos, fizemos somente a

identificação dos exercícios, porque entendemos ser suficiente para a compreensão das atividades propostas nos livros.

A distribuição do referido conteúdo e a conceituação dada sobre o tema, nas três coleções, são bastante semelhantes; as diferenças se manifestam de forma mais acentuada nos exercícios. Nos livros escolhidos, os autores trazem a teoria que explica alguns princípios básicos relacionados à estrutura e formação das palavras e tentam apresentar os significados presentes nos processos de formação, discutindo de forma muito reduzida a produtividade lexical e os efeitos semânticos do emprego de um prefixo ou sufixo.

Cada uma das coleções é composta por quatro volumes, que se subdividem em quatro unidades. Sendo que cada unidade apresenta um tema, que é estudado a partir de uma diversidade de gêneros textuais.

Como já mencionado, apenas o quarto volume, de cada coleção, destinado ao 9º ano, é que trata de fato o assunto sobre os processos de formação de palavras. Ainda assim, não é de um modo aprofundado, ou seja, o falante não é levado a refletir sobre sua língua numa tentativa de desenvolver sua competência comunicativa. As discussões ocorrem, geralmente, em apenas um capítulo, no máximo dois, de uma das unidades. Porém, na coleção do *Projeto Teláris* essa abordagem é vista em uma unidade suplementar, ou seja, não é destinado um capítulo do livro para tratar desse assunto; ele é colocado em uma espécie de anexo. Pode-se depreender, portanto, que as autoras da coleção do *Projeto Teláris* consideram esse tema uma discussão acessória e não essencial para o ensino da Língua Portuguesa.

Caberia, no entanto, o contrário disso. Os materiais didáticos deveriam propiciar ao aluno mais oportunidades de perceber a riqueza existente nos processos de formação das palavras, ressaltando a importância do léxico e suas possibilidades produtivas. Isso seria fundamental para o aprendiz notar como uma escolha por um elemento estrutural, uma criação lexical, faz-se necessária nos processos comunicativos.

Além dos livros do 9º ano, destacamos também que alguns livros do 6º ano trazem uma pequena abordagem sobre formação de palavras, sem fazer referência a essa denominação: trata-se da apresentação dos sufixos de grau. Vale destacar que essas coleções não tratam mais o grau como um processo de flexão nominal, mas

sim derivacional. Na coleção *Português: linguagens* (2015), do 6º ano, tal assunto está presente na seção que estuda substantivos e adjetivos. Já no volume do 6º ano, do *Projeto Teláris* (2015), essa discussão sobre diminutivo aparece nos exercícios de compreensão e linguagem do texto, quando trata da discussão sobre variação linguística. Em relação à coleção *Para viver juntos: português* (2015), a discussão sobre o grau encontra-se no livro do 9º ano.

É importante mencionar a discussão sobre os sufixos de grau, uma vez que ela se faz presente nesses materiais. De acordo com a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), o grau é considerado como flexão. Para Basílio (2004, p. 67) o fato de a NGB considerar o grau como flexão é devido à “influência da gramática clássica”, apesar disso, “a maior parte dos gramáticos hoje em dia tende a considerar o grau como derivação, dado que a expressão do grau não se correlaciona a mecanismos gramaticais”. Sendo assim, enquadra-se no âmbito da formação de palavras.

Câmara (2004, p. 83) também afirma que “o diminutivo é um processo de derivação, não de flexão, porque não ocorre de forma obrigatória e sistemática, mas sim de maneira voluntária, em que a opção do uso será determinada por quem fala”.

Bechara (2009, p. 341), ao tratar do sufixo *-inho*, também menciona que ele não pode estar atrelado a um processo de flexão, mas sim de derivação.

A presença do sufixo *-inho* nos livros didáticos dos 6º anos é recorrente, talvez, como nos aponta Martins (2000, p. 114), devido ao fato de que esse sufixo “está na fala de todos, cultos ou ignorantes”. Além disso, ele é um sufixo bem produtivo, dado que pode se fixar a qualquer base substantiva ou adjetiva, sem provocar estranhamento em sua formação. Sandmann (1988) também entende o *-inho* como um morfema derivacional de grau que apresenta grande produtividade na língua e compreende amplas significações.

O *-inho* propicia à mensagem grande força comunicativa; admite usos bastantes variados e seu significado pode ser verificado, de acordo com a real intenção do falante. Ou seja, a opção por utilizá-lo ocorre em virtude da necessidade de o falante dar à sua construção um tom pejorativo, apreciativo, afetivo, de tamanho etc. Segundo Martins, o diminutivo, na maioria das vezes, está carregado de valor afetivo e não apenas de um valor nocional – ideia de tamanho pequeno. Esses sufixos podem apresentar valores como o de apreciação, carinho, delicadeza, ternura, humildade, cortesia, e até valores de depreciação, desdém, irritação, ironia, gozação, hipocrisia.

Além da divisão básica entre a diminuição do tamanho e a diminuição avaliativa, Basílio chama atenção para a distinção entre a “função denotativa” e a “função expressiva” do diminutivo:

a função denotativa (denominadora) do diminutivo pode ser observada nos seguintes exemplos: cafezinho, tesourinha, salgadinho, colherinha. Por outro lado, cita formações, nas quais a diminuição das dimensões do referente pode ser acompanhada de vários graus de expressividade, por exemplo: livrinho, pedacinho, vidrinho, moedinha. Essa função expressiva do diminutivo fica ainda mais evidente nos seguintes exemplos, nos quais a diminuição das dimensões deixa inteiramente de ser relevante: Será que você pode me dar uma mãozinha aqui? e É só preciso que você me dê um empurrãozinho. Pode ter ainda função de caráter discursivo, sendo de um lado, usado como um elemento de atenuação como em: Preciso de sua atenção. Pode me dar um momentinho só? Por outro lado, pode expressar afetividade como em: Eu fiz um franguinho especial para você (2004, p. 70).

Motivados por essa multiplicidade de valores afetivos desse sufixo, é que geralmente aparecem atividades com sufixo no diminutivo em livros didáticos.

Iniciaremos a abordagem pela coleção do *Projeto Teláris*, nela os exercícios com o diminutivo *-inho/- (z)inho* apresentados aparecem distribuídos ao longo do livro em atividades localizadas em seções diferentes, tais como *Construção do texto* e *Linguagem do texto*, no capítulo que trata da variação linguística.

O primeiro exercício ora analisado está localizado no Capítulo 1 (6º ano), intitulado *Causo/Conto*, na seção *Construção do texto*. Após a leitura do texto de abertura do capítulo *O bisavô e a dentadura*, de Sylvia Orthof, as autoras da coleção propõem como uma das atividades a explicação dos elementos da narrativa lida. Como vemos na figura 1:

Personagens

Personagens são elementos que dão vida à história, fazendo com que ela aconteça. Muitas vezes, tanto nas narrativas orais como nas escritas, as personagens não são nomeadas, mas sim identificadas por diferentes características, como as relações de parentesco.

1. Escreva em seu caderno quais são, além do bisavô Arquimedes, as personagens desse conto.
2. Releia alguns dos nomes de personagens que aparecem nesse conto:

Mariquinha Maroquinha Toninho Tia Santinha

Que tipo de relação entre as pessoas nos revelam esses nomes terminados com as formas *-inho* ou *-inha*?

Figura 1- Exercício sobre diminutivo
Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi (2015a, p. 26)

Em nenhum momento, antes da proposição da atividade, as autoras fizeram menção aos valores atribuídos ao diminutivo, tanto nocionais quanto afetivos. A ideia é que o aluno construa esse conceito. Explora-se aqui o aspecto semântico de afetividade, e espera-se que os aprendizes compreendam que o diminutivo nesse caso é usado como um tratamento familiar, íntimo. A atividade está relacionada à variedade linguística, às questões de formalidade/informalidade da linguagem.

Uma outra atividade, presente no Capítulo 2, na seção intitulada *Linguagem do texto*, tem como temática o conto popular em verso e em prosa. Para a realização do exercício, as autoras sugerem a leitura do conto *A panela...*, de Pedro Bandeira. Na constituição da tarefa são retirados alguns trechos do conto que apresentam palavras no diminutivo. As autoras propõem o reconhecimento do uso do diminutivo por meio de duas possibilidades de significados: uma com ideia de carinho, afeto, valorização; outra, de pouco-caso, desprezo, ironia. Os alunos precisam identificar e separar as palavras de acordo com esses sentidos.

Os demais exercícios, presentes no livro, também pedem para o aluno reconhecer o diminutivo em seu aspecto semântico. Não há em nenhum momento menção à ideia nocional de tamanho que ele confere.

Nota-se também que faltaram atividades que mostrem o uso de uma mesma palavra no diminutivo, mas com conotações diferentes, dependendo do contexto,

como podemos verificar na figura 2, exemplo retirado da seção *Língua: usos e reflexão*, do *Projeto Teláris*.



Figura 2- Exemplo com diminutivo
Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi (2015a, p. 66)

O objetivo desse exercício, no livro, não é discutir o uso do diminutivo, mas sim o uso da linguagem informal, contudo, seria interessante ter mostrado aos alunos que a palavra “garotinho”, presente no segundo quadrinho pode assumir significados diferentes, dependendo da situação comunicativa em que se encontra o falante. Seria interessante o aluno ter essa concepção em relação ao sufixo *-inho*.

Na coleção *Português Linguagens*, do 6º ano, também encontramos atividades com o sufixo no diminutivo e, além desse, sufixos aumentativos. Percebe-se que houve, entre as autoras do material didático, a preocupação em esclarecer que o diminutivo e o aumentativo podem indicar além de aspectos nocionais, valores semânticos. O exemplo aqui colocado (figura 3) encontra-se no Capítulo 1, da *Unidade Descobrindo quem sou eu*, seção *A língua em foco*.

Oi, gatão!

Há situações em que os sufixos aumentativos emprestam aos substantivos uma ideia de desproporção, de brutalidade, de desprezo, isto é, um valor pejorativo e depreciativo: “Ô pezão, passa a bola!”.

Os sufixos diminutivos podem acrescentar uma ideia de carinho, ternura, prazer, desejo e também uma ideia negativa de troça, desprezo, ofensa: “Que menininha intrometida”.

O sentido dados aos substantivos por esses sufixos depende sempre do contexto.

Figura 3 – Observação retirada do livro para explicação sobre o grau dos substantivos
Fonte: Cereja & Magalhães (2015a, p. 149)

Como se nota, a coleção aponta que o uso desses sufixos vai depender de um contexto e da intencionalidade do falante. O estudante precisa ter consciência desses aspectos a fim de refletir sobre o uso da língua. É fundamental estimulá-lo para uma aplicabilidade real de uso dessas palavras, uma vez que os significados dos itens lexicais modificarão dependendo do contexto em que aparecem. O item lexical *mulherzinha*, por exemplo, na grande maioria das vezes, apresenta um tom pejorativo. Já *mulherão* é proferido geralmente com a intenção de valorizar uma mulher em todos os aspectos qualitativos e quantitativos. A intenção enunciativa, portanto, é outro aspecto que não pode estar de fora, quando se trabalha com processos de formação de palavras.

O livro *Português linguagens* (2015), apesar de trazer a discussão como apontado na figura 3, diferentemente do *Projeto Teláris*, explora pouco o caráter polissêmico dos sufixos aumentativos e diminutivos. Há apenas um exercício que leva à reflexão da língua quanto a esse aspecto. Podemos verificar isso na figura 4.

Leia o texto, de Rubem Alves

O futebol traz o riso

[...]

O Ronaldinho joga futebol como menino.

Não sei a origem do costume de se colocar o sufixo "inho" ao final do nome dos jogadores de futebol. "Inho" é um sufixo diminutivo, carinhoso, acriançante. Mas quando se vê um jogo não há "inhos" em campo. É um jogo bruto, cheio de trapaças, malandragens, pontapés, empurrões, rasteiras, palavrões e, por vezes, sopapos. Acho que o sufixo apropriado aos jogadores de futebol deveria ser "ão".

O único a merecer o sufixo "inho" é o Ronaldinho. Porque ele é uma criança. Está sempre sorrindo. Ele ri mesmo quando a jogada não dá certo. Ronaldinho é uma alegria sorridente. Que ele jamais tenha a ideia louca de ir a um ortodontista para consertar os dentes! O segredo do seu sorriso iria para o brejo. Pouco se me dá o time em que ele está jogando. Eu torço sempre para o Ronaldinho, mesmo que ele não faça gols nem determine a política econômica do Brasil. Sou assim, um torcedor "idiota". Não torço por time algum. Torço é pelo Ronaldinho. [...]

(<http://bonsfluidos.abril.uol.com.br/livre/edicoes/0086/preview12.shtml>. Acesso em: 25/3/2010.)



Marcos Guilherme

1. O autor rejeita o costume de empregar o sufixo **-inho** no nome de jogadores de futebol. Por quê?
2. Para explicar os sentidos do sufixo **-inho**, o autor emprega dois adjetivos.
 - a) Quais são eles?

- b) Um desses adjetivos é um neologismo, ou seja, uma palavra inventada pelo autor. Qual é ela? O que significa?
3. Por que o autor acha que o sufixo **-ão** seria mais apropriado para os jogadores de futebol?
4. Os sufixos **-inho** e **-ão** podem se ligar a substantivos e adjetivos. Qual é a classe gramatical da palavra a que se liga o sufixo **-inho** no texto?
5. Por que o autor considera que Ronaldinho é o único jogador que merece o sufixo **-inho**?

Figura 4 – Diferenciação dos significados no uso de diminutivos e aumentativos
 Fonte: Cereja & Magalhães (2015a, p. 152-153)

Percebe-se que os autores procuraram deixar evidente que tanto o sufixo no diminutivo como no aumentativo trazem ideia de afetividade, não apenas de valor nocional. Assim, o estudante é levado a pensar por que em geral o nome de jogadores aparece com o sufixo *-inho*. Isso é interessante, pois o aprendiz pode se autoquestionar para saber se também nomeia automaticamente alguns jogadores assim ou até mesmo pessoas de suas relações pessoais, além de notarem o que esse tipo de tratamento indica quanto às relações existentes. Também é possível contrastar os sufixos no diminutivo e no aumentativo, escolhendo qual desses ficaria mais adequado para se referir aos jogadores, ou seja, o exercício leva em conta o contexto da situação comunicativa.

Todavia, nos demais exercícios sugeridos, no volume em questão, poucos deles exploraram o caráter polissêmico dos sufixos aumentativos e diminutivos. Foram ignoradas as inúmeras acepções que podem surgir de acordo com o contexto, com o momento de produção e com a intenção do falante. Seria importante o material dos autores Cereja & Magalhães ter mostrado mais exemplos usuais. Fato que não ocorre, como exemplificado no exercício verificado a seguir:

Leia estes substantivos:

rabo fazenda forno jogo barba mulher corpo porta barca fedor

Tente descobrir qual (ou quais) deles:

- a) faz(em) o aumentativo com o sufixo **-aço/a**;
- b) faz(em) o aumentativo com o sufixo **-ina**;
- c) faz(em) o aumentativo com o sufixo **-alha**;
- d) faz(em) o diminutivo com o sufixo **-ola**;
- e) faz(em) o diminutivo com o sufixo **-lcho/a**

Figura 5 – Exercício com sufixos diminutivos
 Fonte: Cereja & Magalhães (2015a, p. 150)

O problema desse exercício, é que muitos falantes não têm plena consciência de que se tratam de sufixos no diminutivo e aumentativo, pois muitos são desconhecidos para eles, como *-aça* (em “barcaça”), *-icha* (em “barbicha”). Essas palavras citadas como exemplos, muitas vezes, não são nem mesmo utilizadas no processo comunicativo dos falantes nativos. Ademais, a atividade não busca uma contextualização, uma situação comunicativa real, concreta a fim de que o aluno perceba a função dela e a entenda como significativa.

A coleção *Português: para viver juntos* (2015) também explora o sufixo de grau. Diferentemente das coleções anteriores, essa discussão está no volume do 9º ano e não do 6º ano. A temática se encontra no sétimo capítulo, em que são trabalhadas estruturas de palavras, desinências, vogal temática, consoante de ligação e vogal de ligação. As autoras Marchetti, Strecker e Cleto (2015) esclarecem que os sufixos que indicam aumentativo e diminutivo podem apresentar, além de dimensão de tamanho, sentido de afetividade ou negatividade. Fato observado na atividade do livro proposta a seguir:

Leia o título a seguir sobre o Boa Esporte Clube (MG), que apresentava bom aproveitamento nos jogos e cujos jogadores, para treinar domínio de bola, usavam uma minibola (56 cm de circunferência e 317 g).

Boa Esporte está jogando um bolão – e também uma bolinha – no Mineiro

Disponível em: <<http://globoTV.globo.com/rede-globo/globo-esporte-mg/v/boa-esporte-esta-jogando-um-bolao-e-tambem-uma-bolinha-no-mineiro/3148300/>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

Os sufixos *-ão* e *-inha* indicam a dimensão da bola? Explique.

Figura 6 – Exercício sobre diminutivo e aumentativo
Fonte: Marchetti, Strecker e Cleto (2015, p. 235)

Essas atividades deveriam evidenciar as situações de interlocução e buscar explorar as significações possíveis das palavras e expressões. São recursos que funcionam muito bem como elemento da criatividade textual, que podem levar à compreensão de que tanto a escolha quanto a combinação do léxico determinam a mensagem expressa. Assim, o aluno teria a clareza de que é necessário expandir e articular os conhecimentos extralinguísticos para ampliar seu campo lexical.

Hoje, não é mais possível pensar no trabalho de análise linguística, nas aulas de Língua Portuguesa, sem considerar os elementos exteriores aos dados ou fatos linguísticos avaliados, sem pressupor as combinações e o funcionamento. Até porque é de conhecimento que uma análise dos elementos isoladamente não é suficiente para a compreensão e estudo, é fundamental levar em conta o contexto tanto interno quanto externo, afinal são estes que determinam a produção da linguagem. Caberá, então, ao professor levar o aluno a perceber o significado de uma palavra através de relações que poderão existir dentro e fora do texto. Além de levá-los a entender que possuem à sua disposição um inventário de palavras que podem ser constantemente renovados.

O estudo sobre estrutura e processo de formação de palavras, como já mencionado neste trabalho, ocorrerá mesmo no 9º ano. No *corpus* eleito, os autores dos materiais didáticos explicam alguns princípios básicos relacionados à estrutura e formação das palavras e apresentam exercícios em uma tentativa de fazer com que o aluno reflita os usos desses processos a partir das atividades.

Em relação ao livro do 9º ano, iniciaremos a apresentação do assunto “processo de formação de palavras” pela coleção, de Borgatto, Bertin e Marchezi (2015), *Projeto Teláris*. Nesse material, o tema verificado não se encontra em um capítulo de uma unidade do livro. Tal abordagem está na denominada *Unidade Suplementar*, que trabalha conteúdos de ortografia, acentuação, e outros complementares aos estudos de estruturas linguísticas, desenvolvidos nos capítulos. Podemos perceber, portanto, que o assunto em questão é visto como um anexo do livro, uma vez que não se configura em nenhum dos capítulos.

O título dessa seção é *Formação de palavras: produção de sentidos e ortografia* (2015b, p. 305). Isso evidencia que os processos de formação de palavras também se configuram como um recurso para estudar a ortografia. As autoras, inicialmente, trazem uma discussão a respeito do fato de que a língua está em constante processo de transformação: “palavras deixam de ser usadas, passam a ter novos sentidos, são criadas a partir de outras ou de partes de outras” (2015, p. 305). Essa é uma discussão muito importante, mas que não foi aprofundada, ou seja, faltou discutir, explicar e exemplificar que novas palavras são criadas, outras desaparecem, sem significar uma ameaça à língua portuguesa, já que essa é sempre a dinâmica de uma língua viva.

As autoras Borgatto, Bertin e Marchezi (2015b) continuam sua explanação sobre o assunto trazendo uma frase extraída da crônica *Os jornais*, de Rubem Braga:

A impressão que a gente tem, lendo os jornais – continuou meu amigo – é que ‘lar’ é um local destinado principalmente à prática de ‘*uxoricídio*’”. Em seguida esclarecem o significado da palavra *uxoricídio*, que é formada pela junção de dois elementos latinos (*uxori*=esposa; *cídio*=resultado da ação de matar).

Antes de prosseguir para os exercícios, o livro traz a conceituação do que seriam os processos de formação de palavras por prefixação e sufixação. Ao fazerem isso, as autoras não permitiram que os alunos tentassem construir os conceitos sozinhos. Após essa explanação, a coleção propõe atividades que retomam a discussão feita no início da unidade em questão, com a palavra *uxoricídio*. Vejamos o exercício:

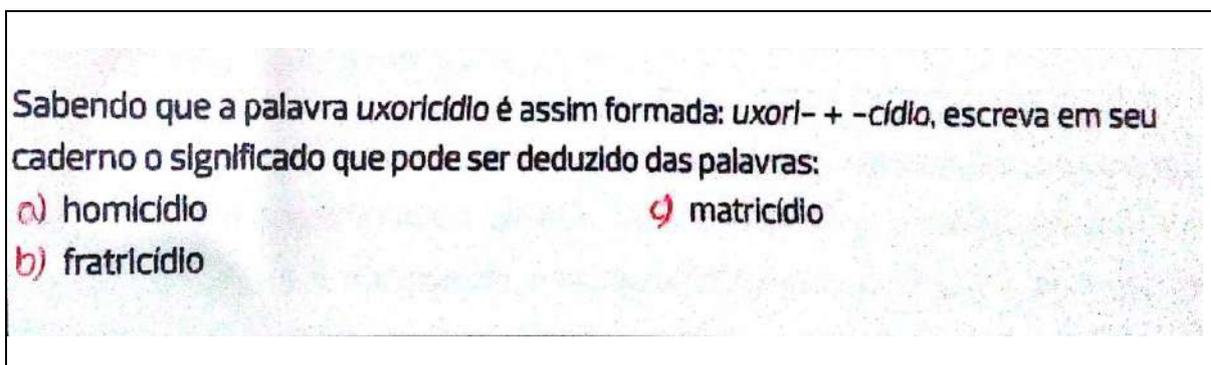


Figura 7 – Exercício de identificação do significado das palavras a partir da compreensão do sufixo
Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi, 9º ano (2015b, p. 308)

Essa questão não é tão simples como parece, pois, com exceção da palavra homicídio, as outras não fazem parte do vocabulário dos estudantes. É um exercício que o aluno não conseguirá resolver sozinho, precisará do auxílio do professor ou de um dicionário, pois muitos deles não conhecem, por exemplo, o significado das bases latinas *frater* e *mater*, presentes no exercício. Ou seja, a atividade não está contextualizada. As palavras deveriam ter sido retiradas de um texto, que serviria de auxílio para a compreensão de seus significados. Sendo assim, elas não se tornam significativas para o aluno, pois não são exemplos de aplicabilidade, não são palavras presentes em seu dia a dia. Dessa forma, não há reflexão da língua em uso. Além disso, se considerarmos a palavra “homicídio”, o significado vai além de “matar um homem”, *homem*, do grego significa “semelhante”. Seria, portanto, necessário aprofundar essa discussão e não apenas esperar os alunos responderem que “homicídio” significa matar um homem; “matricídio” matar a mãe.

Outro exercício que também explora o sufixo *-cídio* encontra-se novamente descontextualizado, como podemos observar na figura 8.

2. O elemento *-cídio* é usado de outra forma, mas com o mesmo significado, na palavra *formicida*, que quer dizer "substância que mata formiga".
Suponha que você seja um cientista que precise dar nome às substâncias para matar os elementos relacionados a seguir. Faça isso no caderno. Algumas palavras, que se referem a essas substâncias, você não encontrará no dicionário, portanto, aproveite para "criar" palavras.

| | | |
|-----------|---------------|-------------|
| a) inseto | d) pernilongo | g) morcego |
| b) barata | e) cobra | h) bactéria |
| c) rato | f) aranha | |

Figura 8 – Exercício sobre formação de palavras
Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi (2015b, p. 308)

Ainda que os alunos considerem interessante "criar" novas palavras e percebam as possibilidades que a língua oferece, essa é mais uma atividade esvaziada de sentido, pois como já mencionado, não traz uma contextualização e o aprendiz não nota uma aplicabilidade para elas. Corre-se o risco de ser um exercício apenas pelo exercício, sem de fato promover no aluno uma reflexão a respeito da produção de sentido promovido pelo processo de formação de palavras, que são de grande importância para os estudos do léxico. Além disso, palavras como *raticida*, *bactericida*, *inseticida* não são criações de cientistas mirins, não são palavras de seu vocabulário, portanto, os alunos podem compreendê-las como criações também, não diferenciando neologismos de palavras já existentes no vocabulário da língua.

Os exercícios sequenciais dessa coleção são do mesmo estilo. Tentam fazer com que o aluno descubra as palavras formadas a partir de definições dadas, como por exemplo, "espaço virtual de comunicações por rede de computação = ciberespaço" (p.308); ou outro, em que se deve identificar o provável sentido de algumas palavras a partir do significado de um sufixo, como podemos ver a seguir:

10. *Planetoide* é uma palavra formada com o sufixo *-oide*. O sufixo *-oide*, segundo o dicionário, é de origem grega e, ao juntar-se a uma palavra, acrescenta-lhe a ideia de “ter a forma ou o aspecto de”.

Com essa informação, e sem recorrer ao dicionário, em seu caderno indique o provável sentido de:

- a) *planetoide*;
- b) *humanoide*;
- c) *esferoide*;
- d) *intelectualoide*.



Figura 9 – Exercício sobre identificação do significado das palavras a partir da compreensão do sufixo
Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi, v. 9 (2015, p. 310)

O exercício acima apresenta apenas um sentido para o sufixo *-oide* “segundo o dicionário, é de origem grega e, ao juntar-se a uma palavra, acrescenta-lhe a ideia de ter a forma ou o aspecto de”. Mas além desse sentido, podemos encontrar outras conotações como “da natureza de”, por exemplo: *sentimentaloide*. Ou até mesmo que o sufixo em questão apresenta um sentido pejorativo, como em *debiloide*. Faltou às autoras, então, explorar outras conotações do sufixo *-oide*. É preciso, no ensino dos elementos formadores de palavras, trabalhar suas diversas acepções e possibilidades a fim de que os estudantes possam ter acesso a esses variados sentidos e compreendam o significado das palavras constituídas por esse sufixo e o sentido que podem propiciar ao texto em que estão inseridas.

Nota-se que as atividades presentes no material didático em questão buscam fazer com que os alunos “brinquem” com a formação de palavras, mesmo que muitas delas não sejam atestadas. No entanto, faltou esclarecer que muitas vezes tais criações decorrem da necessidade expressiva dos falantes ou são criadas intencionalmente, como no caso da literatura. Além dessas, também há propostas de formação de palavras usando prefixos, contudo, são novamente atividades com palavras soltas, sem contextualização e sem aplicabilidade, que levem a uma reflexão sobre a dinamicidade da língua.

É preciso mostrar, sim, aos alunos que, a todo momento, criamos novas palavras para atender às necessidades culturais, científicas e da comunicação de um modo geral, ou seja, é através das palavras que constituímos enunciados. Todavia, é

fundamental explorar enunciados concretos que façam parte da realidade dos alunos, a fim de que eles possam compreender as atividades propostas. Então, para mostrar que a língua vive em um desafio constante de inovação, é preciso ir além da significação das palavras. Deve-se procurar enunciados reais que explorem essa criatividade lexical.

A coleção do 9º ano, *Português: para viver juntos*, das autoras Marchetti, Strecker e Cleto (2015), traz a discussão sobre processos de formação de palavras nas sessões intituladas *Reflexão linguística e Língua viva*. Diferentemente das outras duas coleções, a abordagem aparece em quatro momentos do livro. A primeira aparece no sétimo capítulo, na unidade “*Resenha Crítica*”, que trata de radicais e afixos (prefixos e sufixos). Antes de apresentarem os conceitos, as autoras convidam o aprendiz a compreender o que esse tema procura abordar, como veremos no exercício presente na figura 10.

1. Leia a tira.



O Menino Maluquinho, de Ziraldo.

a) Por que o Menino Maluquinho diz que usou o bom senso ao responder?

b) Se ele aplicasse nos dois casos a seguir o mesmo critério usado na criação de *Francília*, que palavras formaria? E qual é o nome dessas capitais?

- Capital do Líbano
- Capital de Angola

c) Que critério o Menino Maluquinho usou para formar a palavra *Francília*?

Figura 10 – Exercício sobre compreensão da regra de formação de palavras
Fonte: Marchetti, Strecker e Cleto (2015, p. 220)

A seguir, as autoras definem o que seria morfema, radical e afixos. Logo em seguida há tabelas de radicais, prefixos e sufixos latinos e gregos mais comuns (figura 11), então, os alunos são convidados a refletir e resolver algumas atividades que propõem usar as tabelas vistas e identificar o sentido de sufixos.

| Radicais latinos | Exemplos |
|------------------------------|--------------|
| bel (guerra) | bélico |
| equi (igual) | equilátero |
| frater/fratri (irmão) | fraternidade |
| patri (pai) | patriarca |
| cida (que mata) | formicida |
| cola (que cultiva ou habita) | agrícola |
| fugo (que foge ou faz fugir) | vermífugo |
| sono (que soa) | unísson |
| voro (que come) | carnívoro |

| Radicais gregos | Exemplos |
|------------------------------|-----------------------|
| biblio (livro) | biblioteca |
| cracia (poder) | democracia |
| crono (tempo) | cronograma |
| demo (povo) | demografia |
| etno (raça) | etnocêntrico |
| filo (amigo) | filósofo |
| fobia (medo, aversão) | claustrofobia |
| fone/fono (som, voz) | fonologia |
| grafia (escrita, descrição) | ortografia, geografia |
| hetero (outro) | heterogêneo |
| homo/homeo (semelhante) | homônimo |
| orto (reto, justo) | ortografia |
| pan (tudo, todos) | pan-americano |
| patia (doença) | cardiopatia |
| pedi/pedo (criança) | pedagogo |
| pseudo (falso) | pseudônimo |
| sofia (sabedoria) | filosofia |
| tele (de longe, a distância) | televisão |
| xeno (estrangeiro) | xenofobia |
| zoo (animal) | zooloogia |

| Prefixos latinos | Exemplos |
|--|--|
| ante- (anterioridade no espaço ou no tempo) | antessala, antontem |
| co-/com- (companhia, contiguidade) | copiloto; conviver |
| e-/es-/ex- (movimento para fora, separação, transformação) | emigrar; esfriar; ex-marido |
| en-/em-/in-/im- (movimento para dentro, posição interior) | enraizar; embarcar; imigrar; ingerir; importar |
| intra- (posição interior) | intravenoso |
| extra- (posição exterior) | extraterrestre |
| pos- (posterioridade) | pós-graduação |
| pre- (anterioridade) | prever; pré-adolescente |
| semi- (quase, metade) | semimorto; semivogal |
| trans- (posição ou movimento para além de) | transbordar; transplantar |

| Prefixos gregos | Exemplos |
|------------------------------------|------------------------------|
| a-/an- (privação, negação) | assexuado; anestesia |
| anti- (ação contrária) | antidemocrático; antissocial |
| em-/en- (posição interior) | embrião; encéfalo |
| endo- (posição interior) | endocampo |
| epi- (posição superior) | epiderme |
| eu- (bom) | eufonia |
| hiper- (posição superior, excesso) | hipertensão |
| hipo- (posição inferior, escassez) | hipoglicemia |

| Alguns sufixos | Exemplos |
|--|---|
| -ada (feito de) | marmelada |
| -ada (golpe, ferimento) | cotovelada |
| -ar/-al/-ento/-il/-oso/-tico (formam adjetivos a partir de substantivos ou outros adjetivos) | familiar, pessoal, ciumento, febril, famoso, problemático |
| -ar/-ear/-ecer/-escer/-ficar/-izar (formam verbos a partir de adjetivos e substantivos) | telefonar, clarear, anoitecer, florescer, fortificar, hospitalizar |
| -dade/-ez/-eza/-ura/-ia/-ice/-ície (formam substantivos a partir de adjetivos) | perversidade, surdez, pureza, frescura, valentia, tolice, calvície |
| -ite (inflamação) | bronquite |
| -mento/-ção/-são/-ança/-ância/-ença/-ência/-ura/-dura/-tura (formam substantivos a partir de verbos) | pensamento, poluição, expansão, lembrança, concordância, crença, obediência, agrura, fechadura, formatura |

Figura 11 – Lista de prefixos e sufixos
 Fonte: Marchetti, Strecker e Cleto (2015, p. 222-223)

Após a apresentação das listas, as autoras propuseram alguns exercícios para que os alunos identificassem o significado dos sufixos, observando as definições presentes na lista de sufixos (figura 11), como podemos observar:

c) Divida as palavras a seguir em dois grupos, de acordo com o significado do sufixo *-ada*.

cocada unhada laranjada pedrada punhalada goiabada navalhada

d) Que critério você usou para formar os dois grupos?

e) Nas palavras abaixo, o sufixo *-ada* tem significado diferente do que tem nas palavras da questão anterior. Qual é ele?

boiada criançada papelada mulherada

Figura 12 – Exercício sobre identificação de significados dos sufixos
Fonte: Marchetti, Strecker e Cleto (2015, p. 224)

Podemos notar que no item “c” do exercício 2, os alunos devem apenas dividir as palavras em dois grupos: um contendo nome de alimentos/bebidas feitas com frutas, e o outro com nomes de golpes proferidos com determinado objeto ou parte do corpo. Já no item “e”, eles deveriam perceber que o sufixo apresenta sentido de “grande quantidade de”. Farão isso apenas recorrendo à lista de sufixos. Novamente, um exercício sem nenhuma reflexão sobre a língua, com palavras descontextualizadas e algumas bem distantes do cotidiano dos estudantes, como *navalhada*, *punhalada*, *boiada*, o que provavelmente dificultará a compreensão da proposta por parte no aprendiz.

É necessário que os exercícios proponham reflexão diante do uso dessas listas, que tragam palavras do cotidiano dos aprendizes, caso contrário, pode transformar-se em algo sem sentido, pois os alunos apenas decorarão a tabela para resolver as atividades propostas.

No capítulo oito, que se encontra na unidade *Anúncio publicitário e anúncio de propaganda*, que traz a discussão sobre processos de formação de palavras por derivação, as autoras iniciam a discussão por meio de uma tirinha do *Garfield*, na qual aparece a palavra “gorducho”. Depois elas esclarecem que esta é uma palavra formada pelo radical *gordo* e pelo sufixo *-ucho*. As autoras desejam mostrar que a

derivação é um processo em que uma palavra se forma a partir de outra já existente na língua. Mas esse conceito não é construído pelo aprendiz, ele é dado pelas autoras que também trazem as definições dos tipos de derivação.

Em continuidade, são propostos exercícios que têm como intenção levar os alunos a perceber que as palavras são formadas a partir de outras como podemos ver na figura 13.

1. Observe como a personagem da tira ao lado chegou a uma situação-limite.

a) A atitude da personagem no primeiro quadrinho contrasta com sua atitude no segundo quadrinho. Como ela age em cada um desses momentos?

b) Copie o quadro a seguir no seu caderno. Observando a tira, preencha-o com as palavras solicitadas.

| Processo de formação | Vocábulo | Origem |
|---------------------------------------|----------|--------|
| Palavra com derivação sufixal | | |
| Palavra com derivação prefixal | | |
| Palavra composta (na forma reduzida) | | |
| Palavra originária de marca comercial | | |

Figura 13 – Exercício sobre elementos estruturais da palavra
Fonte: Marchetti, Strecker e Cleto (2015, p. 264)

Os exercícios encontram-se na seção intitulada *Reflexão Linguística na prática*, contudo, não observamos tal aspecto “reflexivo” no exercício. Os alunos devem apenas ser capazes de reconhecer prefixos e sufixos, não há nenhuma reflexão.

Em uma proposta seguinte, as autoras, novamente, trazem uma tira, nela dois recrutas observam e comentam a respeito da gordura de um outro personagem. Por estar bem acima do peso, sua gordura não deveria ser mencionada como *pneuzinho*. Explora-se no exercício o valor afetivo do sufixo *-inho*. Há também, referente a essa mesma tirinha (figura 14), exercício de reconhecimento de prefixo e sufixo. Novamente não encontramos nenhuma reflexão. Assim como na atividade seguinte, em que é pedida a criação de palavras a partir das palavras “gelo” e “saco”. Não há, nessa coleção, propostas que tratem de expressividade de prefixos e sufixos, que poderiam fazer com que o falante da língua refletisse de fato sobre os estudos do léxico.



Figura 14 - Exercício sobre valor afetivo do sufixo *-inho*
 Fonte: Marchetti, Strecker e Cleto (2015, p. 264)

Em relação à coleção *Português linguagens*, 9º ano, de Cereja & Magalhães (2015b), a abordagem sobre os processos de formação de palavras está presente na seção *A Língua em Foco*, Capítulo 2, Unidade 3, intitulada *Estrutura e Formação das Palavras*. A sessão é iniciada por uma história em quadrinhos, como se vê na figura 15, o objetivo é que o aluno possa construir o conceito de que as palavras são formadas a partir de partículas portadoras de sentidos chamadas morfemas. Nota-se que, nesse momento da atividade, ainda não há referência ao termo *radical*. Como exemplo, é citada a palavra *lembrar* e, a partir dela, é apresentada a conjugação do verbo *lembrar* no presente do indicativo, e perguntas tais como: qual a parte que se repete na conjugação do verbo em questão e o que é acrescentado a essa parte em comum quando se conjuga o verbo.



Figura 15 - Construção de conceitos
 Fonte: Cereja & Magalhães, v. 9, (2015b, p. 147)

Em seguida, são apresentados exercícios nos quais, dentre outras questões gramaticais, os autores destacam a possibilidade de criação de novas palavras a partir

Os prefixos têm sentido

Leia o poema a seguir, de José Lino Grunewald:

forma
reforma
disforma
transforma
conforma
informa
forma

(In: Augusto de Campos e outros. *Teoria da poesia concreta*. São Paulo: Duas Cidades, 1975. p. 127.)

Observe no poema os múltiplos sentidos criados a partir do jogo de combinações entre um radical e alguns prefixos.

| | | |
|-----------|-----------|-----------|
| solitário | solidário | solitário |

(Ronaldo Azeredo. In: *Poesia concreta*. São Paulo: Abril Educação, 1982.)

Observe como, a partir dos radicais **solit-** e **solid-** e do sufixo **-ário**, o poeta opõe palavras e sentidos diferentes.

Figura 17 – Exemplos de expressividade dos elementos que estruturam as palavras
 Fonte: Cereja e Magalhães (2015b, p. 148 e 151)

Conquanto, o material didático pouco explora esse aspecto em seus exercícios, como veremos, a seguir, no exemplo retirado do livro. Essa discussão acaba não sendo retomada. Dessa forma, acaba perdendo a oportunidade de explorar esse aspecto tão rico para o ensino do léxico.

Leia a tira a seguir.

(Caco Galhardo. Folha de S. Paulo, 6/5/2014.)

1. Observe o 1 e o 2º quadrinhos. Qual é a provável consequência de não se tomar banho por duas semanas?
2. Observe a formação da palavra **ecológico**.
 - a) Identifique os elementos que formam essa palavra e o significado de cada um.
 - b) Por que o homem se diz ecológico?
3. O humor da tira reside na resposta da mulher.
 - a) O homem foi convincente?
 - b) O que a mulher pretende dizer a afirmar que ele é **porcológico**?
4. A mulher inventa a palavra **porcológico** imitando o modelo da palavra **ecológico**.
 - a) Como a mulher formou essa palavra?
 - b) Do modo como essa palavra foi formada, qual seria o sentido literal dela, se ela existisse
 - c) Levante hipóteses: Caso houvesse uma área da ciência destinada ao estudo específico dos porcos que palavra poderia designar essa área de estudo?
5. Note que o quadrinista conseguiu fazer humor brincando com os processos de formação de palavras da língua portuguesa. Que outras palavras que você conhece também são frutos de brincadeiras?

Figura 18 - Exercício sobre estruturas de formação de palavras e seus significados
 Fonte: Cereja e Magalhães (2015b, p. 154)

O exercício em questão objetiva fazer com que o aluno perceba os elementos responsáveis pela formação da palavra “ecológico” (eco + logia+ ico) e dê o significado desses elementos. Porém será necessário ter consciência desses sentidos, e somente por essa proposta não será fácil depreender os tais significados e depois propiciar um sentido também para “porcológico”. O aluno precisará de mais referências, mais exemplos para responder às atividades propostas.

Notamos que não há encaminhamento da atividade, com outros exemplos, a fim de mostrar que sufixos e prefixos se unem a determinadas bases com objetivos de produzir palavras novas com novos sentidos. Se houvesse uma orientação

adequada, o aluno poderia perceber que os processos de formação são também funcionais e não apenas prescritivos.

A proposta de exercício a seguir, presente na figura 19, pede que os aprendizes deem o significado dos sufixos *-dor(a)* e *-mente*. Novamente, sem outras palavras contextualizadas para comparar esses elementos formadores, outra dificuldade surgirá. Os alunos não compreenderão facilmente que o sufixo *-dor*, geralmente, exprime sentido de agente, e que esse agente, no caso, é a marca *Garofalo* que faz as pessoas se inspirarem, ou seja, ela é responsável pelas pessoas buscarem seus produtos, ela é inspiradora. Diante dessa dificuldade, também não notarão a relação entre as palavras selecionadas e a linguagem visual da propaganda.

Leia o anúncio a seguir e responda às questões de 1 a 4.

*A paixão
Garofalo
é assim..
...inspiradora.*

Penne Penne Ziti Rigate Lumaconi Farfallo Pappardella Fusilli Fettucce Spaghetti Spaghettini

Nada a declarar, simplesmente massa Premium!

SANTAR
A garantia do importado

Rua Benjamim de Oliveira, 389/405 - Brás - São Paulo, SP
Tels: 11 3227.7355/0800.554508
Fax: 11 3228.3664 - Sac: 0800.163007
www.santar.com.br - santar@santar.com.br

(Prazeres da mesa, nº 33.)

1. Identifique os processos de formação das palavras **inspiradora** e **simplesmente**. Qual o sentido dos elementos -dor(a) e -mente?
2. O anúncio foi publicado na revista *Prazeres da mesa*, especializada em gastronomia.
 - a) Quem é o anunciante?
 - b) Qual é a finalidade do anúncio?
 - c) Que tipo de consumidor o anunciante pretende atingir?
3. Considere a linguagem não verbal do anúncio.
 - a) A que se assemelha o macarrão enrolado na parte de cima do anúncio?
 - b) Em que medida a linguagem visual reforça a linguagem verbal do anúncio?

Figura 19 – Exercícios sobre identificação do significado dos sufixos
Fonte: Cereja e Magalhães (2015b, p. 153)

O próximo exercício (figura 20) também apresenta o mesmo problema. Observamos que é preciso mostrar palavras com elementos em comum, dentro de uma situação comunicativa concreta, real, para a possibilidade de entendimento dos elementos derivacionais. Além disso, seria interessante um trabalho com dicionários para auxiliar na compreensão dos significados do prefixo *in-* e do sufixo *-vel* na atividade.

É importante explorar a questão da produtividade dos prefixos e dos sufixos; os significados que eles apresentam, dependendo do contexto. Mas para isso é necessário a presença de outros exemplos com os mesmos prefixos e sufixos para que os educandos possam estabelecer comparativos e consigam entender os sentidos propostos na escolha por um determinado sufixo.

Leia este anúncio:



(Gula, nº 155.)

1. Um anúncio geralmente promove um produto, um serviço ou uma ideia.
 - a) O que esse anúncio promove?
 - b) Levando em conta que a revista *Gula* é especializada em alta gastronomia, responda: A quem o anúncio se dirige?
2. No enunciado verbal em destaque, lemos: “Azeite, indispensável. Musa, insubstituível”.
 - a) Que semelhança há, quanto à construção, entre as duas frases desse enunciado?
 - b) De que modo o anunciante valoriza sua marca, a partir dessa construção?
3. Observe, agora, a formação das palavras **indispensável** e **insubstituível**.
 - a) Qual é o processo de formação dessas palavras?
 - b) Qual o sentido dos afixos *in-*, *-(á)vel* e *-(in)vel*, utilizados na formação dessas palavras?
 - c) Por que os afixos contribuem para a construção dos argumentos e resumem a finalidade do anúncio.

Figura 20 - Exercícios sobre identificação do significado dos sufixos
 Fonte: Cereja & Magalhães (2015b, p. 155)

Verificamos, então, que os exercícios acabam não explorando a expressividade e produtividade de prefixos e sufixos como parece sugerir, ao trazer o poema e a explicação dada, como vimos na figura 17. Além disso, não há exploração da criação lexical por meio de tais elementos. A coleção até apresenta um exemplo que mostra criatividade lexical, como na figura 20. Trata do poema *Seu metaléxico*, de José Paulo Paes:



Figura 21 - Apresentação de neologismos
 Fonte: Cereja & Magalhães (2015b, p. 150)

O objetivo da apresentação desse poema foi apenas mencionar que há palavras que são criadas a partir de outras já existentes na língua, as quais são chamadas de neologismos, quando não dicionarizadas. A discussão a respeito da neologia estilística fica apenas na menção ao poema, não há uma abordagem de fato,

não há propostas de intervenção para que os alunos compreendam o assunto. Não se leva o estudante a refletir sobre o fato de a língua ser dinâmica, permitindo a criação de novas unidades lexicais, como por exemplo, o cruzamento vocabular na formação de *metaléxico* - título do poema-. Tratar desses aspectos seria extremamente enriquecedor para o léxico. Ou seja, os autores deixaram de explorar essa revitalização lexical a partir de recursos linguísticos de formação de palavras, entre eles o neologismo.

Os autores poderiam ter aproveitado esse momento para instigar o aluno a criar palavras, a brincar com elas, a reconhecer o fato de que um falante pode criar unidades lexicais e que tais criações estão relacionadas a contextos. Ademais o professor, por meio desse poema, poderia realizar uma abordagem estilístico-semântica para que o aluno busque significações para os neologismos criados, chamando a atenção sobre essa modalidade de poesia que trabalha o jogo de palavras e depois propor uma atividade semelhante.

Uma atividade como essa seria interessante, pois os usuários da língua, principalmente as crianças e os adolescentes, vivem criando seu próprio vocabulário a partir do uso de gírias, por exemplo. Eles entenderiam, dessa forma, que qualquer linguagem é composta por palavras criadas a partir de regras de combinação ou de recombinação das palavras da própria língua de modo a atender à necessidade semântica ou comunicativa dos falantes.

Observa-se também que em nenhuma das coleções há abordagem sobre o fato de os processos de formação de palavras a partir da derivação sufixal serem responsáveis pelas categorias gramaticais. Além disso, não houve discussões que permitissem aos estudantes visualizar que sufixos e prefixos não se agrupam a qualquer base, uma vez que existem restrições às regras de formação ou pelo fato de que algumas formações estão bloqueadas por outras.

Seria fundamental, nessas três coleções avaliadas, discussões que realmente explorassem a noção do mecanismo de funcionamento dos processos de formação das palavras, para que o discente entenda o significado das partes que envolvem os elementos (base, prefixo, sufixo) que formam uma palavra e as implicações que esse significado terá no contexto em que tais elementos forem empregados. É necessário que essas atividades considerem as várias situações de comunicação e os diferentes interlocutores, uma vez que não se desenvolve o léxico por meio de uma lista de unidades lexicais.

Caberá ao professor de língua, então, administrar esse conteúdo de maneira clara e significativa para o aluno, já que o material didático não dá conta disso. O educador não precisa ficar restrito ao que propõem esses materiais para abordar o emprego de sufixo e prefixo, precisa criar mecanismos para a aprendizagem do léxico que não se reduza a uma simples memorização de elementos mórficos isolados. Ele deve buscar numa série de atividades que motivem e mobilizem o aluno. Isso implica levar para a sala de aula discussões a respeito da criação lexical e da expressividade. Jornais, revistas, textos literários, charges, tirinhas, propagandas, músicas, entre outros recursos materiais, ou seja, tudo que faz parte do universo e da realidade dos alunos pode se transformar em recursos didáticos significantes para o estudo dos processos de formação de palavras. O professor poderá, portanto, utilizar esses recursos nas aulas de língua portuguesa a fim de levar os aprendizes a refletir e compreender a expansão, a produtividade e a inovação lexical que tais processos promovem.

De modo geral, percebemos que os trabalhos com neologismos originados a partir da morfologia derivacional devem ser motivados constantemente como instrumentos disponíveis para o processo de aprendizagem da língua.

3. LÉXICO E EXPRESSIVIDADE: UM OLHAR SOBRE A CRIATIVIDADE LEXICAL NA POÉTICA DE MANOEL DE BARROS

Como pudemos notar, apesar de os materiais didáticos assumirem significativa importância dentro da prática de ensino, os que foram avaliados neste trabalho não dão conta das questões relacionadas à dinamicidade da língua, principalmente em textos literários. Ou seja, não há propriamente a exploração dos neologismos literários formados por prefixação e sufixação, aspecto que mostraria que as criações lexicais tornam a língua muito mais rica. Por percebermos a necessidade de um trabalho mais criativo em relação a esses processos de formação de palavras, abordaremos, neste capítulo, algumas das criações lexicais presentes na poética de Manoel de Barros a fim de mostrarmos que é possível levar essas criações para a sala de aula, a partir do 6º ano, com a finalidade de desenvolver a competência lexical dos aprendizes. Nosso objetivo é evidenciar os efeitos causados pela nova palavra, que está a favor não só da estética como também da expressividade, e assim conduzir o leitor deste trabalho a uma reflexão sobre a importância de explorar as criações lexicais nas aulas de Língua Portuguesa.

Percebemos a necessidade de se trazer novos olhares para os estudos do léxico nas aulas de língua materna, principalmente a respeito dos processos de formação de palavras, e, em especial, sobre a neologia. Isso porque é importante o aluno notar que a criação de palavras é um fenômeno natural da língua que atende tanto às necessidades culturais, científicas, quanto às da comunicação de um modo geral. Os neologismos vêm ao encontro dessas necessidades renovadoras pelas quais as línguas passam naturalmente.

Escolhemos para análise e, posteriormente, para a proposta didática os poemas de Manoel de Barros, que, abusando de sua engenhosidade na invenção de palavras novas com o intuito de inovar seu fazer poético, busca, por meio da expressividade de suas palavras e de seu discurso, apresentar ao leitor uma visão subjetiva do mundo e uma linguagem própria, o poeta faz travessuras com a linguagem, imprimindo por meio da palavra “brincativa” outros olhares sobre o mundo. “Escrevo o idioteleto manolês arcaico (idioteleto é o dialeto que os idiotas usam para falar com as paredes e com as moscas). Preciso de atrapalhar as significâncias. O despropósito é mais saudável do eu solene” (BARROS, 2013, p. 314).

Ademais, a escolha do trabalho com o universo poético permite que o aluno se insira no mundo da poesia, entre em contato com o jogo de palavras que os poemas oferecem, cultive o imaginário, e tenha, dessa forma, o prazer de brincar com as palavras, assim como faz o poeta pantaneiro. “Eu sempre quis o criancamento da palavra. Eu sempre desejei o despropósito das palavras. A palavra que produzisse a melodia letral. Que sempre me parecesse a essência poética do absurdo” (BARROS, 2010)⁶.

Barros, engenhosamente, mostra que há alternativas para aperfeiçoar a comunicação, e nos valemos dessa alternativa para comprovar que os neologismos literários contribuem também para o desenvolvimento da competência lexical. Afinal, aprender o léxico de uma língua não significa apenas reconhecer novas palavras, mas ir muito além, tornando-se competente no uso das palavras, e sabendo como transformar essas palavras.

A leitura dos poemas de Manoel de Barros confirma a importância dos neologismos na língua portuguesa. O autor busca, na criação neológica, um recurso de criatividade e de expressividade para sua produção. Aspecto que contribui para a eficiência da mensagem, além de ampliação de seu próprio vocabulário. Muitas vezes, para inovar é necessário desviar-se da forma padrão; Barros consegue fazer isso de forma muito expressiva e inovadora.

Nosso olhar, neste capítulo, dar-se-á sobre os afixos que se prestam ao emprego estilístico, e é por meio deles que Manoel de Barros estabelece a sua arte com as palavras. O poeta como um bom conhecedor de sua língua apresenta criações lexicais em seus poemas em uma tentativa particular de inovar, além de fornecer expressividade à língua e às suas criações. Entende-se que as novas palavras foram criadas, pelo autor, com uma intencionalidade expressiva. Barros possuía autonomia para escrever, ele ‘reinventava’ as palavras e, de acordo com Landeira (2000), essa reinvenção em sua poesia confere um resultado altamente expressivo aos seus poemas, além de revitalizar o seu acervo lexical. As criações lexicais são possíveis, pois como aponta Basílio, “no léxico, temos essa peculiaridade de que o impossível acontece” (2004a, p. 25). É considerando esse “impossível” que trataremos da criatividade lexical de Barros.

⁶ Entrevista concedida à revista Cult. Disponível em: <<http://revistacult.uol.com.br/home/2010/05/voar-fora-da-asa/>>. Acesso em 01 out.2016.

O objetivo, a posteriori, é mostrar, aos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental II, que os processos de formação de palavras – prefixação e sufixação – são utilizados também com intenções de alcançar graus de expressividade e conquistar o leitor. Aspecto bem explorado por Barros. Além disso, esperamos que os aprendizes sejam capazes de reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de um determinado prefixo ou sufixo na formação de palavras.

3.1 O POETA E SEU ESTILO

Manoel Wenceslau Leite de Barros (1916 – 2014), natural de Cuiabá, Estado de Mato Grosso, apresenta como tema central de suas obras o cenário do Pantanal. Sua poesia é extremamente rica tanto no que diz respeito à expressividade dos componentes semânticos quanto dos morfológicos. Analisaremos neste trabalho os componentes morfológicos que permitiram ao poeta, por meio da estrutura da própria língua, a criação de palavras novas de forma artesanal, todas marcadas pela expressividade.

Barros entrou em cena na literatura brasileira no ano de 1937, quando lançou *Poemas concebidos sem pecado*. Depois desse primeiro, vieram: *Face imóvel* (1942), *Poesias* (1947), *Compêndio para uso dos pássaros* (1960), *Gramática expositiva do chão* (1966), *Matéria de poesia* (1970), *Arranjos para assobio* (1980), *Livro de pré-coisas* (1985), *O guardador de águas* (1989), *Concerto a céu aberto para solos de ave* (1991), *O livro das ignoranças* (1993), *Livro sobre nada* (1996), *Retrato do artista quando coisa* (1998), *Ensaio fotográficos* (2000), *Tratado geral das grandezas do ínfimo* (2001), *Memórias inventadas: a infância* (2003), *Poemas rupestres* (2004), *Memórias inventadas: a segunda infância* (2005) e *Memórias inventadas: a terceira infância* (2008), *Menino do mato* (2010), *Escritos em verbal de ave* (2011). A essas publicações somam-se os livros especialmente voltados para o público infanto-juvenil, como *Exercícios de ser criança* (1999), *O fazedor de amanhecer* (2001), *Poeminhas pescados numa fala de João* (2001), *Cantigas por um passarinho à toa* (2003) e *Poeminha em língua de brincar* (2007).

Nas obras de Barros é possível perceber a especificidade da sua linguagem literária, uma vez que há grande exploração das palavras como recurso estilístico:

Os diversos elementos linguísticos (...) relacionam-se segundo uma lógica própria para a comunicação literária que não deixa de pertencer ao universo da língua, embora escape ao da linguagem usual. O poeta, sensível a esse fato, não se afasta da lógica da língua, mas a reelabora de acordo com seus objetivos e visão do mundo” (Landeira, 2000, p. 25).

Notamos, segundo afirmação de Landeira (2000), que Barros cria novas palavras porque deseja conferir expressividade à sua obra; e o repertório da língua não parece ser suficiente para isso. Dessa forma, o poeta pantaneiro demonstra seu gosto pela criação de novas unidades lexicais. No entanto, sua criatividade lexical, ao satisfazer sua necessidade, não se afasta das regras de formação de palavras, ou seja, “não se afasta da lógica da língua”. Ele está preso à norma quando cria seus neologismos. Isso permite ao poeta explorar os significados já consagrados das palavras e explorar novos valores ao criar novos relacionamentos entre elas.

Ao analisarmos as criações do escritor, percebemos seu inegável conhecimento linguístico, que recorre a todos os meios que a língua lhe oferece – fônicos, morfolexicais, léxico-semânticos e sintáticos – para mostrar toda a sua inventividade e expressividade além de dinamizar a língua, explorando ao máximo suas potencialidades. O poeta, na composição de seu trabalho, trava uma batalha com a linguagem, já que a palavra se apresenta como um território a ser desbravado. Para ele a palavra precisa ser revitalizada, e Barros conhece as formas de manejá-la, devido ao seu olhar criativamente lúcido.

Pode-se constatar que Barros, ao unir prefixos e sufixos a bases não usuais, conferiu expressividade e novos efeitos de sentido à sua produção literária. Essa criatividade do poeta encontra-se na maneira de trabalhar, combinar, e (re)aproveitar recursos linguísticos da própria língua, como sufixos e prefixos. Ele une, por exemplo, o sufixo nominal *-mento* às bases: *estudar*, *inaugurar*, *criançar* e *usar*, formando *estudamento*, *inauguramento*, *criançamento* e *usamento*. Esses agrupamentos provocam estranhamento no leitor, pois parecem formações inaceitáveis.

Entretanto, apesar desse estranhamento, o poeta pantaneiro não desrespeita a regra de formação de palavras, uma vez que o sufixo nominal *-mento* pode ser unido a bases verbais, para a formação de substantivos, portanto, ele cria novas unidades lexicais a partir de elementos já existentes no sistema da língua. O resultado disso são palavras muito expressivas, cujo objetivo é chamar atenção do leitor. Isso é possível porque o autor estabelece essas relações sem, contudo, deixar de utilizar o

sentido promovido pelo sufixo ou prefixo anexado à base. Ele, na verdade, intensifica esse sentido ao propor tais criações. Dessa forma, renova-se também o significado das bases associadas a tal sufixo, ou seja, estabelece-se uma nova correlação entre as palavras formadas e o sentido atribuído a elas no contexto.

Pode-se depreender disso que o autor concretiza seu estilo ao adotar todas as possibilidades que a língua lhe oferece de forma inovadora e surpreendente. Para Barros, quando a palavra certa não existe, ele a inventa, ou seja, cria unidades lexicais que possam dizer o que o poeta deseja exprimir. Afinal, como aponta Lapa (1982, p. 44), o segredo do estilo de cada escritor está na escolha da palavra que melhor expressa seu pensamento. De acordo com Biderman (2001, p. 22), somente os bons escritores e poetas utilizam, frequentemente, associações vocabulares no universo lexical da língua que resultam em significados inéditos.

Para Sandmann (1992, p. 80), os agrupamentos inéditos de elementos mórficos podem assumir um caráter estilístico, fato que contribui para que a mensagem seja mais eficiente, isto é, “chegue mais vivamente ao receptor ou destinatário”. Tal fato torna a poesia de Barros altamente expressiva. Esses neologismos, dessa forma, contribuem expressivamente para a construção do sentido dos poemas, renovando-se, assim, a linguagem poética de uma maneira inédita.

As criações lexicais estilísticas trazem, de fato, um efeito especial ao texto. Porém, é preciso considerar, como afirma Barbosa (1996), a época em que foram criadas. Isso porque os neologismos possuem um valor estilístico e de momento, ficando presos a seu contexto e a época em que a obra foi escrita, ou seja, as criações lexicais literárias, em sua maioria, têm função expressiva na obra a que se referem e seu sentido só é recuperado no enunciado em que se encontra.

Manoel de Barros, por meio das palavras que cria, brincando com prefixos e sufixos, estabelece uma nova realidade, não só para a palavra, mas para todo o poema. Ele fornece à palavra um novo som (criações fonológicas); um novo ritmo ou, até mesmo, uma nova forma obtida pelo novo volume das novas palavras criadas (ou ressignificadas). Isso é possível devido à originalidade da sua linguagem, que permite um uso diferenciado do léxico a fim de surpreender o leitor e revelar o universo do autor.

Enfocaremos, a seguir, algumas criações lexicais presentes em poemas de Manoel de Barros, a fim de mostrar como o autor alcança efeitos de expressividade em seus poemas. O *corpus* deste capítulo é composto de poemas selecionados dos

livros: *Livro das ignorâncias*, *Matéria de poesia*, *Livro sobre o nada*, *Gramática Expositiva do chão*, todos presentes na obra *Poesia Completa*. Observaremos e analisaremos apenas as criações prefixais e as sufixais.

3.2 CRIAÇÕES PREFIXAIS

Como já se afirmou, a prefixação é um processo extremamente produtivo na língua. Geralmente, os afixos, definidos como partículas que se antepõem a uma base para modificarem seu significado, propiciam variadas alterações semânticas sobre o significado dessa base. Na poética de Barros nos deparamos com várias formações prefixais com novos significados que surpreendem o leitor, resultado da união inesperada entre prefixo e base.

Lapa (1982) aponta que no processo de derivação prefixal é importante observar a mudança que o prefixo acrescenta à palavra a que se junta, e o uso que escritores criativos fazem desse recurso em seus versos. Os prefixos presentes na obra de Barros apresentam valores distintos que possibilitam ressignificar o sentido das palavras, considerando o contexto dos poemas e o próprio poema.

Os prefixos por conservarem seus significados, quando se unem a bases, são muito explorados, pelos autores. Nos poemas de Barros, os prefixos, podem ser vistos como “desconstruidores” de significados acostumados, ou seja, são transformadores de palavras.

Neste trabalho, exploraremos apenas o prefixo *des-*. Dentre as criações lexicais oriundas de prefixos, pode-se constatar que as que apresentam o *des-* são as mais empregadas na poética de Manoel de Barros. Esse prefixo que, geralmente, é agregado a bases de natureza substantival, adjetival e verbal, de acordo com Alves (1990, p. 16), “manifesta, sobretudo, o valor de ‘ação contrária’ à base a que se associa”, além de também significar “ausência de” ou “falta de” ou “revelar ideia de favorecimento”. De acordo com o dicionário *Houaiss* (2009), o prefixo *des-* apresenta sentido de “separação”, “negação”, “mudança” e “ideia de reforço”. Contudo, em Barros, a presença do *des-* não trata simplesmente de trazer ações de negar, contrariar, privar, afastar; o poeta deseja, na verdade, *desinventar* as palavras a fim de que elas possam reinventar-se novamente.

Essa preferência pelo *des-* demonstra que Barros evidencia em sua poética uma ideia de negação, desconstrução de algo e busca por uma mudança de perspectiva. Verificamos que o poeta sempre está na procura de ressignificações para os sentidos das palavras que ele desconstrói. Isso decorre da sua procura pela valorização das coisas jogadas fora, insignificantes para a maioria e por isso o negativo é necessário para que possa ser construído com um novo significado.

Carreta pantaneira

As coisas que acontecem aqui, acontecem paradas. Acontecem porque não foram movidas. Ou então, melhor dizendo: **des**acontecem.

Dez anos de seca tivemos. Só trator navegando, de estadão, pelos campos. Encostou-se a carreta de bois debaixo de um pé de pau. Cordas, brochas, tiradeiras ___ com as chuvas, melaram. Dos canzís, por preguiça, alguns faziam cabos de rio. Outros usavam para **des**emendar cachorro. Os bois, desprezados, iam engordando nos pastos.

(..)

E a carreta ia se enterrando no chão, se desmanchando, desaparecendo. Isso fez que o rapaz, vindo de fora pescar, lembrasse a teoria do Pantanal estático. Falava que no Pantanal as coisas não acontecem através de movimentos, mas sim do não-movimento.

A carreta pois para ele **des**aconteceu apenas. Como haver uma cobra troncha (BARROS, 2013, p. 191-192).

Os itens lexicais neológicos *desacontecer* e *desemendar*, presentes no poema em forma de prosa, reforçam a ideia defendida pelo poeta de que no Pantanal as coisas não acontecem por causa do movimento, mas sim em virtude do não-movimento, ou seja, o prefixo *des-* imprime uma ideia de ausência, ausência de um movimento que as pessoas esperam que aconteça.

Isso, entretanto, não significa que os fatos deixaram de acontecer no Pantanal. O prefixo *des-*, nesses casos, não traz sentido de “ação contrária”, indicando que algo não acontece ou é impedido de acontecer. Os fatos ocorrem, porém, acontecem sozinhos, sem necessitar da ação do homem; eles obedecem à natureza, ao ciclo natural das coisas, pois, no Pantanal, não há necessidade de apressar os fatos. As coisas acontecem “desacontecendo”. Pode-se considerar, também, que o *des-* traz uma ideia de favorecimento, uma vez que privilegia o movimento de maneira natural, sem haver a necessidade de pressa.

Segundo o dicionário Houaiss (2009), o *des-* pode significar “eliminar erros ou defeitos de; corrigir; fazer alteração em; modificar”. Em *desemendar*, o *des-* assume o sentido de “ação contrária”. Não há necessidade de corrigir, adestrar, emendar os cachorros, pelo contrário, o poeta não deseja ver nenhum cachorro emendado; quer

ver cachorro fazendo o que sabe fazer. É possível considerar que o prefixo enfatiza a ideia de que cachorro deve fazer coisa de cachorro e não seguir regras, deve ser livre. *Desemendar* evidencia e favorece essa liberdade, não se deseja eliminar um defeito, se assim for considerado o ator de fazer coisas de cachorro.

Essa ideia de *desemendar* também está presente em outros poemas, como no poema *De calças curtas*, que é um poema dedicado a contar as brincadeiras e travessuras das crianças pantaneiras:

Por freio em cachorro e montar espora. Pelar porco no quintal. Correr na chuva de prancha. Pelotear passarinhos (...). **Desemendar** cachorro com água pelando” (BARROS, 2013, p.207).

Nota-se que o menino não deseja ver cachorro emendado, cachorro deve fazer peraltices, não precisa se comportar, não deve ficar parado, quieto. É preciso “desemendá-lo”, para isso o poeta apresenta a figura de um menino peralta que, para “desemendar” o cachorro, precisa também agir de maneira contrária.

Procuro com meus rios os passarinhos
Eu falo **desemendado** (BARROS, 2013, p.158).

Nesses versos, o poeta destaca que ele fala “desemendado”, com liberdade, sem se preocupar com erros ou defeitos. Ele, afinal, é livre, por isso pode realizar seu trabalho com a linguagem e criar novas palavras. Ele não é adestrado.

O prefixo *des-*, na criação lexical *desteoria*, traz a concepção de que é necessário desconstruir a teoria. O restolho – cujo significado, no dicionário Houaiss (2009), é a “palha que resta no campo após a colheita; conjunto de sobras, refugo” – valeria, dessa forma, menos que o tronco.

Restolho tem mais força do que o tronco. Isso é uma **desteoria** que ele usava. Depois: ‘Viva a ascensão do restolho!’ (Palavras de Chico Miranda) (BARROS, 2013, p.202).

Porém, no Pantanal, o restolho é mais importante que o tronco, ele é uma “pré-coisa” e as “pré-coisas” são muito importantes para o poeta. O prefixo *des-* traz para essa palavra uma ideia de negação, negar o pensamento, a teoria de que o restolho não serve para nada. Também se pode considerar que o prefixo unido à base *restolho*

apresenta um sentido de favorecimento, pois a *desteoria* surge como um fato que evidencia a importância do restolho.

No *Livro das Ignorâncias*, também podemos encontrar poemas com o prefixo *des*, como em *Didática da Invenção*, em que aparece a formação *desinventar*.

Desinventar objetos. O pente, por exemplo.
 Dar ao pente funções de não pentear. Até que
 ele fique à disposição de ser uma begônia.
 Ou uma gravanha.
 Usar algumas palavras que ainda não tenham idioma.
 (BARROS, 2013, p. 276)

O *des-*, nesse caso, aparece como elemento que deseja negar, fazer com que se esqueçam a definição ou a função dada aos objetos, a fim de que a eles possam ser dadas outras interpretações. O pente pode passar a ter a função de não pentear, pode ficar livre para se tornar uma begônia ou uma *gravanha* – cabe chamar a atenção para o fato de que essa palavra também não se encontra em dicionários. Isso demonstra que os objetos podem ser “palavras que ainda não tenham idioma”, como o próprio poeta menciona no último verso. Como é possível perceber, Barros procura, a todo momento, desconstruir as coisas. Tirá-las da forma.

Considerando essa ideia de que se deve negar e reinventar, a unidade lexical *desinventar* pode ser compreendida nesse sentido também. Dessa forma, o prefixo *des-*, nesse poema de Barros, não apresenta apenas sentido de negação ou ação contrária, indica também reinvenção, modificação das coisas. O poeta ressignifica a função dos objetos a partir do prefixo *des-*.

No poema VII, de *Didática da Invenção*, encontramos novamente o prefixo *des*, agora na formação *descomeço*:

No **des**começo era o verbo.
 Só depois é que veio o delírio do verbo.
 O delírio do verbo estava no começo, lá
 onde a criança diz: Eu escuto a cor dos
 passarinhos.
 (BARROS, 2013, p. 276)

O prefixo *des-* em *descomeço* opõe-se a *começo*. Para o poeta, o verdadeiro começo só vem depois do delírio do verbo. Novamente, percebe-se a ideia de reinvenção. O poeta reforça a importância de que na poesia a palavra pode e deve

delirar, não pode mais ser acostumada; o poeta não deseja palavras acostumadas, fatigadas de informar, elas devem apresentar novos sentidos e novas aplicabilidades.

A segunda parte do *Livro das ignoranças* tem como título *Os deslimites da palavra*. Fica evidente que o objetivo do poeta é enfatizar a ideia de que não há limites para as palavras. O prefixo *des-*, nesse momento, surge para se opor aos limites. Barros se opõe a essa ideia de limite. Afinal, as palavras são livres, podem ser reinventadas, criadas, “desutilizadas”, aprendidas, desaprendidas. As palavras, como coloca o poeta, não têm limites assim como as águas. O *des-* pode ser compreendido como uma metáfora para a ideia de que uma palavra não tem fim em si mesma. Esse aspecto fica evidente no poema, em que as palavras são comparadas às águas, que não possuem fronteiras, não têm limites:

Os **Des**limites da Palavra

Ontem choveu no futuro.
 Águas molharam meus pejos.
 Meus apetrechos de dormir.
 Meu vasilhame de comer.
 Vogo no alto da enchente à imagem de uma rolha.
 Minha canoa é leve como um selo.
 Estas águas não têm lado de lá.
 Daqui só enxergo a fronteira do céu.
 (Um urubu fez precisão em mim?)
 Estou anivelado com a copa das árvores.
 Pacus comem frutas de carandá nos cachos.
 (BARROS, 2013, p. 281-282)

No poema 3, da 3^o parte, intitulada *Mundo Pequeno*, de *O Livro das Ignoranças* (2013), encontramos *desnobres* e *desnomear*.

Mas eram coisas **desnobres** como intestinos de
 moscas que se mexiam por dentro de suas
 palavras.
 Gostava de **desnomear**:
 Para falar barranco dizia: lugar onde avestruz esbarra.
 (BARROS, 2013, p. 292)

Nesse poema apresentam-se as ações de Felisdônio, peão do campo, que vivia de imaginar e de falar palavras *desnobres*, ou seja, que não eram consideradas nobres pela sociedade. Percebemos com *desnomear* que esse homem vê com os olhos da imaginação e nomeia de acordo com seus sentidos: barranco era “lugar onde

avestruz esbarra”, rede era “vasilha de dormir”, letras eram “desenhos de uma voz”. O prefixo *des-* nessas palavras atribui um sentido de negação, ou seja, negou-se para que haja a transformação.

No poema *Arranjos para assobio* (2013) também encontramos o prefixo *des-* em *descoisa*.

No serviço (voz interior)

O que eu faço é servicinho à-toa. Sem nome nem dente. Como passarinho à toa. O mesmo que ir puxando uma lata vazia o dia inteiro até de noite por cima da terra. Mesmo que um caranguejo se arrastando pelo barranco à procura de água vem um boi e afasta o rio dele com as patas para sempre. O que eu ajo é tarefa desnobre. Coisa de nove nozes fora: teriscos, nhamenham, de-réis, niilidades, oco, borra, bosta de pato que não serve para esterco. Essas **descoisas**: moscas de conas redondas, casulos de cabelo. Servicinho de pessoa Quarta-Feira que sai carregando uma perninha de formiga dia de festa (BARROS, 2013, p. 45).

O prefixo *des-* aparece com o sentido de enfatizar as *descoisas*. Para o poeta “moscas de conas redondas, casulos de cabelo etc.” não são coisas sem utilidade. Essas *descoisas* possuem muito valor; não deveriam, portanto, ser vistas como coisas. Fazer poesia, como afirma Barros, não é um “servicinho”. Para ele as coisas importantes são as que vêm do chão; a palavra para fazer poesia vem do chão. Pode-se considerar que o *des-*, nesse caso, traz uma ideia de negação, mas com um sentido de reforço. Ou seja, o poeta apresenta na utilização da palavra *descoisa* outra perspectiva em relação às coisas; elas não são insignificantes, pelo contrário, são bem significativas, ele imprime por meio desse prefixo um outro olhar as essas “coisas”.

Para compreender esses aspectos em sua poesia é necessário que o leitor seja também capaz de *desler* o mundo:

A voz de meu avô arfa. Estava com um livro debaixo dos olhos. Vô! O livro está de cabeça pra baixo. Estou **deslendo**” (BARROS, 2013, p.309).

Nesse poema, o *des-* presente em *deslendo* não surge com o sentido de negar o ato de ler. Novamente, tem-se um prefixo de negação com um sentido de reforço, transformação. Nota-se uma ideia de resignificação, recriação para o ato de ler. O poeta deseja imprimir outros olhares à leitura das palavras a fim de que elas possam delirar: está *deslendo* não apenas as palavras, mas a visão sobre o que de fato é importante. Ele privilegia as *descoisas*, os lugares *despertencidos*:

Por aqui tudo é plano e bem ajeitado pra céu. Não há lombo de morro pro sol se esconder detrás. Ocaso encosta no chão. Disparate de grande este cortado. Nem quase não tem lado por onde a gente chegar de frente nele. Mole campanha sem gumes. Lugares **des**pertencidos (...) (BARROS, 1990, p. 260).

Em *despertencidos*, o prefixo *des-* assume um sentido de negação. Todos esses lugares não pertencem a ninguém, pertencem às coisas e a quem deseja neles estar. O poeta nega, assim, a ideia de que os lugares têm um dono. Assim como as palavras, eles podem se reinventar, ganhar vida, são livres.

No livro *Arranjos para Assobio*, deparamo-nos com a formação *desfigura*, no poema de número IV, dedicado a um Pierrô de Picasso. O poema inicia-se caracterizando a figura do Pierrô, que é na verdade uma *desfigura*.

Pierrô é desfigura errante,
Andarejo de arrebol.
Vivendo do que desiste,
Se expressa melhor em inseto
(BARROS, 2013, p. 157)

O acréscimo do prefixo *des-* ao substantivo *figura*, formando a palavra *desfigura*, reforça o sentido da base, mostrando a pouca importância de Pierrô. Esse aspecto é intensificado pelo adjetivo “errante” que indica um Pierrô caminhando sem rumo, sem ser percebido por ninguém, já que anda sempre nos “arrebóis”, momento em que há uma luminosidade avermelhada que não se permite distinguir claramente qualquer figura. É devido a isso que se pode considerar que o Pierrô é uma *desfigura*.

Em *Gramática Expositiva do Chão*, no poema número 5, há o seguinte subtítulo: “Antissalmo por um **des**herói” (BARROS, 1990, p. 17).

A presença do prefixo *des-* unido à palavra substantivo *herói* indica uma negação ao significado expresso pela palavra *herói*, que traz sentido de indivíduo “notável por suas realizações”, indivíduo que suporta sofrimentos ou que arrisca a vida em benefício de outrem” (HOUAISS, 2009). Barros ao criar *desherói* nomeia o ser que não praticou nenhum ato heroico de acordo com o que a sociedade espera. O *desherói* vive na simplicidade, sendo herói das coisas que não têm o reconhecimento da sociedade. Ele procura sua existência na palavra dita inútil.

No *Livro sobre o Nada* (2013), tem-se *desutilidade*:

As coisas tinham para nós uma **des**utilidade poética.
Nos fundos do quintal era muito riquíssimo o nosso dessaber.

A gente inventou um truque pra fabricar brinquedos com palavras.
(BARROS, 2013, p. 305)

O *des-* em *desutilidade* apresenta ideia de negação. O poeta nega as coisas que não servem para a poesia; são as coisas reconhecidas pela sociedade. A poesia deseja palavras e coisas que se pode fabricar e com as quais se permite brincar. Barros poderia ter optado pelo uso da expressão “não utilidade”, mas ele deseja intensificar o sentido da palavra e evidenciar o que de fato tem significado expressivo para a poesia. É por isso que menciona que é “riquíssimo o nosso *dessaber*”. O *des-* carrega uma função intensificadora ao revelar que o poeta desejava de fato não saber, preferindo fabricar palavras.

Temos também a presença da palavra *desbrincou*:

A gente falava bobagens de à brinca, mas o doutor
Falava de à vera.
O pai **des**brincou de nós:
Só o obscuro nos cintila.

(BARROS, 2013, p. 306)

Nota-se, em *desbrincou*, que o pai fingiu ser também criança para brincar com as palavras, pois somente coisas que não são compreendidas podem brilhar. O prefixo *des-*, nesse exemplo, intensifica, reforça o sentido da palavra *brincar*, que pode ser entendida, nesse caso, como “fingir ser alguém” (HOUAISS, 2009).

Na palavra *desimportante* notamos também a intensidade do prefixo *des-*, além do aspecto de economia linguística, pois o poeta poderia ter optado por escrever apenas que se trata de algo ou alguém de pouca ou nenhuma importância. Barros, porém, prefere evidenciar a expressividade que a palavra passa a ter no poema.

Todas as coisas cujos valores podem ser
disputados no cuspe à distância
servem para a poesia.
(...)
Pessoas **des**importantes
Dão pra poesia
Qualquer pessoa ou escada.

(BARROS, 2013, p. 137)

A palavra *desimportante* não configura entrada nos dicionários impressos consultados (*Houaiss* ou no *Minidicionário de Evanildo Bechara*), mas encontra-se presente no dicionário digital *Caldas Aulete* e no *Vocabulário Ortográfico da Língua*

Portuguesa, fato que demonstra que essa palavra vem sendo incorporada pelos falantes. O prefixo *des-* traz ideia de negação, pois nesse poema o poeta apresenta o que pode ser matéria de poesia, e pessoas consideradas sem importância, por não terem realizado nenhum ato extraordinário para ser apreciado pela sociedade, podem ser matéria de poesia.

A presença do prefixo *des-*, na poética de Manoel de Barros, como pudemos observar, mostra, que o poeta busca desconstruir “as coisas” do seu significado mais habitual, para reconstruí-las. Sobre esse prefixo na poesia de Barros, Azevedo (2007) escreve que:

é a poesia que busca o originário, que subverte radicalmente a linguagem para apresentar o “real”, pois é construída a partir da negação. Desconstruir “as coisas” do seu significado mais habitual, desconstruir para construir, fazer “delirar”, como afirma o próprio poeta, o verbo, descoisificar a realidade. E quando ele descoisifica o real ele constrói uma gama de significados inexistentes. Assim, (...) ele está propondo uma poética que vai levar a linguagem às últimas consequências, pois vai desabrigar a palavra de seu sentido usual. Na verdade, o que o eu lírico faz é se remeter ao próprio sentido da poesia. É dizer que a poesia é linguagem que quer o avesso do avesso, ou seja, que quer deslocar ao máximo a representação da realidade, para que esta possa de fato se revelar no seu sentido mais originário (2007, p. 3).

Notamos que Barros, ao utilizar repetidas vezes o prefixo *des-*, busca tirar a palavra de seu lugar comum e fornecer a ela expressividade, desconstruindo significados e construindo outros. Esse prefixo em questão mostra a metamorfose que as palavras sofrem quando capturadas pelo poeta.

Pôde-se constatar uma grande produtividade do prefixo *des-*, devido à multiplicidade de significados que ele traz às bases lexicais às quais pode se anexar (substantivos, adjetivos e verbos). Esse fato, de acordo com Alves (1990) possibilita também um grau de polissemia acentuado, ou seja, quanto mais formas prefixadas ocorrerem, maior a probabilidade de novas acepções para o morfema em questão. O prefixo *des-*, como avaliamos, pode atribuir à palavra base sentidos como o de negação, ação contrária, separação, ausência, mudança, transformação, ou até mesmo um sentido positivo, de ganho. Sendo esse prefixo muito importante e altamente produtivo, os alunos devem conhecê-lo e explorá-lo no que tange às questões de expressividade.

Assim, consideramos necessário o trabalho com esse prefixo e seus diversos significados em sala de aula de modo que o aprendiz possa perceber e compreender

as inúmeras possibilidades que um único prefixo pode apresentar, além de toda marca de expressividade que ele pode promover em criações literárias.

3.3 CRIAÇÕES SUFIXAIS

Os sufixos também são elementos altamente recorrentes, fato que tem demonstrado que eles são extremamente produtivos no que se refere à formação de palavras novas, principalmente por serem responsáveis pela formação de categorias gramaticais e pela alteração semântica da palavra base. Ou seja, eles são de grande potencialidade na língua portuguesa, por isso, são muito utilizados.

Segundo Sandmann (1992, p.12), para se formar categorias gramaticais é necessário atentar-se ao fato de que certas palavras podem ser formadas, enquanto, outras não. Isso é decorrente das chamadas condições de produção. Assim, nem todo sufixo se aplicará a qualquer base. Barros, ao agrupar alguns sufixos a determinadas bases, cria palavras incomuns ao vocabulário dos falantes, explorando, dessa forma, os aspectos expressivos e afetivos que esses sufixos propiciam à nova palavra em novos universos de discursos. O poeta evidencia os “deslimites” da linguagem construindo-a e reconstruindo-a.

A apresentação das criações sufixais, em Barros, será aqui realizada com base nas formações de substantivos a partir de verbos. A classe dos substantivos é uma categoria gramatical muito importante uma vez que constitui núcleo de estruturas nominais. Isso é decorrente do fato de o “substantivo ser definido semanticamente como uma palavra que designa seres ou entidades” (BASÍLIO, 2004, p. 39).

Os sufixos formadores de substantivos, destacados para este trabalho, são: *-mento*, que aparece com bastante frequência nos poemas de Barros; *-agem*; e *-eco*. Todos explorados a posteriori nas atividades com os alunos do 6º ano.

O sufixo nominal *-mento* é bastante produtivo no que se refere à formação de nomes abstratos. Ele se une predominantemente a verbos de primeira conjugação, apresentando uma “ideia de ação” ou “resultado dessa ação”; além de poder apresentar sentido de “coleção”, “modo de sentir” ou “lugar de dada ação”. As palavras formadas a partir desse sufixo continuam a possuir um caráter verbal, o que as deixam

com um sentido mais dinâmico, mantendo forte relação ainda com o verbo que serviu de base. Esse aspecto pode ser verificado nos poemas a seguir:

O ANDARILHO

Eu já disse quem sou Ele.
 Meu desnome é Andaleço.
 Andando devagar eu atraso o final do dia.
 Caminho por beiras de rios conchosos.
 (...)

Eu pertença de andar atoamente.
 Não tive estud**amentos** de tomos.
 Só conheço ciências que analfabetam.
 Todas as coisas tem que ser?*

Sou um sujeito remoto.
 Aromas de jacintos me infinitam.
 E estes ermos me somam.

(BARROS, 2013, p.326)

Nesse poema de Manoel de Barros, encontramos *estudamentos*. Talvez o poeta tenha optado por esse sufixo na união com o verbo *estudar* para formar um substantivo novo cuja finalidade é enfatizar a ideia de que o andarilho não tem nenhum estudo a respeito das grandes obras literárias ou científicas. De acordo com Martins (2011), este sufixo pode indicar um tom pejorativo, jocoso, pitoresco, um tom de recriminação. Nesse sentido, pode-se dizer que em *estudamentos* há um tom pejorativo, de recriminação. Para o poeta, os *estudamentos* importantes são os das “ciências que analfabetam”, as quais são de grande importância para o “Andarilho”. Essa junção do sufixo *-mento* ao verbo *estudar* reforça a ideia de que conhecer os “tomos” para o andarilho não é fundamental, para ele o necessário é o conhecimento das mínimas coisas da natureza, os caminhos pelos quais ele passa.

Notamos, nessa formação, o caráter dinâmico do verbo ainda prevalecendo, a ação de estudar. Isso ocorre em outras formações como *inauguramento*:

Um subtexto se aloja.
 Instala-se uma agramaticalidade quase insana,
 que empoeira o sentido das palavras.
 Aflora uma linguagem de defloramentos, um inauguramento de falas
 Coisa tão velha como andar a pé
 Esses vareios do dizer. (BARROS, 2013, p. 343)

Inauguramento, palavra criada pela junção do sufixo *-mento* à base verbal *inaugurar*, não é uma forma recorrente da língua portuguesa por ser bloqueada pela palavra *inauguração*, ou seja, ela não é considerada necessária em nosso vocabulário. No entanto, o poeta opta por essa formação, pois objetiva dar expressividade à palavra *inaugurar*, que ganha volume, tonando-se longa, propiciando a ideia de que algo importante está sendo construído. Há destaque e ênfase nessa criação lexical.

Observamos que o sufixo *-mento* de *inauguramento* não apresenta sentido pejorativo como em *estudamentos*, afinal, *inauguramento* traz uma ideia de grandiosidade, importância. Esse aspecto pejorativo também não ocorre no exemplo a seguir: *criançamento*.

Carrego meus primórdios num andor.
 Minha voz tem um vício de fontes.
 Eu queria avançar para o começo.
 Chegar ao **criançamento** das palavras.
 Lá onde elas ainda urinam na perna.
 Antes mesmo que sejam modeladas pelas mãos.
 Quando a criança garatuja o verbo para falar o que
 não tem.
 Pegar no estame do som.
 Ser a voz de um lagarto escurecido.
 (BARROS, 2013, p. 315)

Notamos que o sufixo em questão uniu-se à forma verbal *criançar*, que também é um neologismo, provavelmente formado com base na união do sufixo *-ar* ao substantivo *criança*, trazendo uma ideia de que algo ainda está sendo formado, ou seja, está começando a existir. Podemos considerar novamente a ideia de volume, dimensão atribuída a essa nova palavra, aspecto que se ressalta aos olhos do leitor.

Nessa união, não-usual de *criançamento*, percebe-se que o poeta deseja caminhar em direção à origem, que é o primeiro significado que a palavra pode conter ao nascer. Ele deseja encontrar o momento em que as coisas são nomeadas. Voltar ao começo seria, para ele, um avanço, pois enxergaria as palavras tal como as crianças, que dão valor às pequenas coisas, às coisas simples. *Criançamento* é resultado dessa ação de ser criança, da necessidade de buscar as palavras em seu início. Como se pôde notar, nesse contexto, o sufixo *-mento* não carrega um tom pejorativo à palavra, pelo contrário, o poeta se refere a um fato positivo, principalmente em razão da palavra *criança* já trazer em si um aspecto positivo, o que reforça essa positividade.

Contudo, esse aspecto positivo não é percebido em *lepramentos*:

Ando cheio de lodo pelas juntas como os velhos navios naufragados.
 Não sirvo mais pra pessoa.
 Sou uma ruína concupiscente.
 Crescem ortigas sobre meus ombros.
 Nascem goteiras por todo canto.
 Entram morcegos aranhas gafanhotos na minha alma.
 Nos lepramentos dos rebocos dormem baratas torvas.
 Falo sem alamares.
 Meu olhar tem odor de extinção.
 (BARROS, 2013, p. 325)

Consideraremos também tratar-se de um verbo a palavra *leprar*, que é também uma criação lexical. Esse sufixo -mento unido a tal base reforça o tom pejorativo atribuído a ela. Ponderando que lepra tem o significado de impureza, de imprestável, de acordo com o dicionário digital *Caldas Aulete*, o poeta constrói a palavra *lepramentos*, mostrando que agora não quer saber de pessoas. Elas estão se tornando extintas. Ele deseja as coisas que são vistas como insignificantes, impuras para a maioria das pessoas, por isso, “nos lepramentos dos rebocos dormem baratas torvas”. As baratas, por estarem amedrontadas, dormem em lugares impuros, infectados, desprezados.

Luiz Henrique Barbosa (2003) ressalta que a preocupação da poesia de Manoel de Barros é “caminhar para uma linguagem adâmica”. Há na poesia de Barros, de acordo com o autor,

[...] a encenação da busca de uma linguagem adâmica que esteja mais próxima às coisas. Sua poesia parece surgir em função desse interesse pela origem da língua, ou pelo antes da língua. O poeta deseja retirar todas as significações já cristalizadas pelo discurso comum, ao produzir novos relacionamentos entre as palavras (2003, p.18).

Esse aspecto também é visto no poema 2.3, da segunda parte, do *Livro das Ignorâncias*, com a palavra *bestamentos*:

No ermo o silêncio encorpa-se.
 A noite me diminui.
 Agora biguás prediletam bagres.
 Confesso meus bestamentos.
 Tenho vanglória de niquices.
 (BARROS, 2013, p. 285)

Deparamo-nos com a base lexical *bestar*, que de acordo com o Houaiss, significa “falar ou fazer besteira”, “andar sem destino”, “errar”, “ficar à toa”. Nessa

formação, Barros substituiu o sufixo *-eira* (*besteira*) ou o sufixo *-agem* (formador do regionalismo *bestagem*) pelo sufixo *-mento*. Essa mudança enfatiza a ideia de que o poeta deseja confessar que ele se vangloria de se ocupar de coisas supérfluas, sem importância para boa parte da sociedade. Ele deseja andar sem destino com essas coisas. Esse aspecto é reforçado pelas palavras “niquices”, “silêncio” e “noite”. O sufixo *-mento* apresenta a ideia de coleção nesse contexto. O poeta coleciona *bestamentos*, que se aproxima bastante da palavra *pensamento*, dessa forma, podemos considerar que ele coleciona *pensamentos*.

Última palavra aqui analisada com o sufixo *-mento* é *usamento*:

Tenho *desapetite* para inventar coisas prestáveis
Em toda a minha vida só engenhei
3 máquinas
Como sejam:
Uma pequena manivela para pegar no sono.
Um fazedor de amanhecer
para **usamentos** de poetas

(BARROS, 2013, p. 458)

Nesse caso, temos a base verbal *usar* acrescida do sufixo *-mento*, dando origem ao substantivo *usamento*. Podemos perceber que a ideia da ação verbal continua presente na nova palavra formada, reforçando o significado de “usar”. Barros poderia ter optado apenas pelo substantivo *uso* e ter escrito: “Um fazedor de amanhecer para uso do poetas”. Contudo, a opção por esse sufixo *-mento* proporciona à base uma ênfase, ressaltando aos olhos do leitor o fato de que somente os poetas podem ter acesso ao fazedor de amanhecer, pois somente eles são capazes de criar e “tirar a naturalidade das coisas”.

Outro sufixo, presente nas atividades e nos poemas de Barros é o *-agem*. Apesar de não ser utilizado na formação de *bestagem*, como apontado acima, está presente na formação do neologismo *tratagem*:

Sou leso em **tratagens** com máquinas
Tenho *desapetite* para inventar coisas prestáveis
(BARROS, 2013, p. 457)

O sufixo *-agem*, também formador de substantivos, pode apresentar sentido de coletivo ou trazer uma ideia de ação ou resultado dessa ação. Além disso, pode ser compreendido como um sufixo que apresenta uma qualidade. Pode ainda carregar uma conotação pejorativa.

Notamos que a palavra *tratagem*, por ser um deverbal, apresenta um caráter dinâmico. O poeta poderia ter utilizado os sufixos usuais unidos à base *tratar*: *-ado* (*tratado*) ou *-mento* (*tratamento*). Entretanto, tais unidades lexicais não possuem a mesma força e expressividade que *tratagem*, uma vez que o sufixo parece enfatizar o aspecto de que o poeta não deseja nada com essas máquinas, ele não possui *trato* com elas, ele as despreza, não está nem um pouco preocupado com elas. O sufixo *-agem* reforça o tom depreciativo que Barros concede às máquinas.

O sufixo *-eco* está presente também nessa análise, pois faz parte das atividades exploradas pelos alunos. Esse é um sufixo vinculado à noção de dimensão e pode expressar também uma atitude subjetiva do falante, assumindo um valor positivo ou negativo, a depender do contexto. Cabe mencionar que no processo de derivação, a constituição de diminutivos por sufixação representa um dos mais produtivos processos de formação de palavras da língua.

Em toda a minha vida só engenhei
3 máquinas
Como sejam:
Uma pequena manivela para pegar no sono.
Um fazedor de amanhecer
para *usamentos* de poetas
E um platinado de mandioca para o
fordeco de meu irmão

(BARROS, 2013, p. 458)

Segundo Cunha & Cintra (2001, p. 92), o sufixo *-eco* apresenta um valor de diminutivo e carrega acentuado valor pejorativo, exemplificado pelas formas *padreco*, *jornaleco* e *livreco*. Nota-se nesses exemplos o sentido depreciativo que tais palavras adquirem.

Teríamos, então, na palavra *fordeco* a junção da base *ford* (empresa fabricante de carros) ao sufixo *-eco* (com valor pejorativo ou de afetividade). Ou seja, *fordeco* pode ter sentido de carro velho e malconservado. Mas ao mesmo tempo pode indicar um valor de apreço pelo carro, considerando o processo apelativo usado na linguagem para traduzir carinho ou afetividade pelo objeto em questão. Afinal, apesar de o *ford* estar velho, ele é apreciado pelo poeta, que até cria um platinado para o carro. O sufixo *-eco* acaba sendo muito expressivo nos contextos em que aparece.

Como observamos, o poeta Manoel de Barros, ao inovar com suas criações neológicas, propicia efeito estético e expressivo na construção de sentidos de seus

poemas. Além de renovar a linguagem poética e revelar o estilo manoelino. Isso ocorre devido ao fato de ele partir para um experimento da linguagem, buscando o sentido poético na criação de novos itens lexicais que descosturam o convencional e permitem a originalidade. De acordo com o próprio Barros, cabe ao poeta:

fazer casamentos novos entre as palavras. Buscar contiguidades anômalas. Enverbar as insânias. Derrubar talvez das frases um pouco do insigne e lhes enfiar o ordinário dentro. Enfiar o idioma nos mosquitos (1990, p. 320).

Explorar as criações sufixais, na sala de aula, permitirá ao aluno reconhecer que existem padrões sufixais que não impedem que determinados sufixos se unam a bases não usuais. Manoel de Barros sabe aproveitar bem essa possibilidade da língua ao criar suas palavras. O poeta conhece as estruturas morfológicas e sabe intercambiar os processos de formação de palavras de modo a embevecer o leitor com seus poemas.

A partir dessas análises, percebemos que é possível explorar a expressividade dos processos de formação prefixais e sufixais no ensino de língua materna. Assim, os aprendizes podem reconhecer que muitas palavras se transformam, de acordo com a necessidade discursiva do falante.

No capítulo a seguir trazemos propostas que defendem a oportunidade de se trabalhar com o desenvolvimento da competência lexical dos alunos, levando-os a refletir sobre as questões de expressividade e sobre a forma como Barros manuseia a palavra de modo transgressor, porém armado de uma consciência linguística, a fim de atingir seus objetivos comunicativos.

4. ATIVIDADES PARA A PERCEPÇÃO DA EXPRESSIVIDADE E DO SIGNIFICADO DE PREFIXOS E SUFIXOS

As atividades aqui propostas têm como objetivo mostrar que é possível trabalhar a expressividade de prefixos e sufixos em sala de aula com turmas a partir do 6º ano do Ensino Fundamental II, e não apenas no 9º ano⁷, e assim contemplar o desenvolvimento da competência lexical, por meio de uma sequência que trate da criação de novas palavras, no caso, os neologismos formados por prefixação e sufixação. Além de procurar ampliar a competência léxica do aluno, as atividades buscarão tratar os itens lexicais como construtores do sentido nos poemas de Manoel de Barros, que traz muita originalidade e inovação em suas criações. Isso é possível, pois cada elemento estruturante da palavra carrega em si significados.

Ademais, mostraremos aos aprendizes que as criações literárias, como as de Barros, são possíveis pelo fato de o léxico permitir ao falante ativar sua capacidade criadora, podendo, inclusive, romper com normas léxicas da língua sem, contudo, desmontar o sistema da língua portuguesa. Esse aspecto promove o aprimoramento e a evolução do sistema linguístico.

Essas atividades propostas explorarão, com base nas considerações teóricas, o processo de formação de palavras que origina novas criações, ou seja, os neologismos. No entanto, a fim de facilitar a compreensão dos poemas de Barros pelos alunos utilizaremos também palavras já existentes na língua. Dessa forma, deseja-se contribuir com a expansão do repertório lexical do aluno e consequentemente como auxílio do desenvolvimento da competência comunicativa que é muito importante para a interação social, pois o léxico é necessário para que o homem situe-se, enquanto ser atuante no mundo.

Tem-se claramente a noção de que o texto não deve servir de pretexto para o ensino de análise linguística. A proposta, portanto, procura não dissociar a língua do texto literário, ela deseja mostrar que é fundamental compreender a língua para entender o texto literário. É devido a isso que exploraremos os aspectos textuais da poesia de Barros, observando como o poeta utiliza o conhecimento que tem da língua para criar novas unidades lexicais. Essa análise será realizada dentro do contexto

⁷ Nos livros didáticos apresentados neste trabalho, o ensino dos processos de formação de palavras contempla majoritariamente apenas o volume destinado ao 9º ano do Ensino Fundamental.

discursivo em que são criadas essas palavras, uma vez que elas fazem sentido apenas em seu cenário de criação. A partir dessa análise, verificaremos como o poeta alcança a expressividade com suas criações, utilizando elementos mórficos para criar novas palavras. Dessa forma, os alunos poderão refletir sobre a questão da expressividade que, por sua vez, resulta na organização do conhecimento.

Essas sequências devem ser vistas e entendidas como sugestões, podendo ser adaptadas a diferentes turmas. Não é objetivo desta dissertação apresentar uma metodologia para o ensino dos processos de formação de palavras nas aulas de Língua Portuguesa. Desejamos apenas mostrar, ao professor, a importância desses estudos o quanto antes na vida escolar de nossos aprendizes de modo que eles compreendam que a língua é um sistema que se constrói por meio da interação entre indivíduos e mundo e que desenvolver o léxico é capacitá-los a entenderem as interligações dos elementos estruturais da palavra que formam um texto, por exemplo.

Abordaremos a neologia formal, uma vez que trabalharemos a derivação prefixal e a sufixal, além da neologia estilística, pensada nas questões de expressividade presentes na obra de Barros. Para Antunes (2012) é relevante explorar o neologismo para o ensino de Língua Portuguesa, enfatizando como se dão os mecanismos linguísticos em meio à dinamicidade e instabilidade do léxico.

Objetiva-se dessa maneira fazer com que o aluno compreenda a dinamicidade e a vivacidade da sua língua materna, além de reconhecer sua competência lexical e perceber como é importante discernir as palavras de um texto e notar a função que exercem a partir da expressividade de prefixos e sufixos. Nesse sentido, sempre no início das propostas, reforçamos a ideia de produtividade e de condição de produção, mencionando que há formações que são mais produtivas do que outras em razão das condições de produção, como é o caso do prefixo *des-*, muito presente nos poemas de Barros. Ademais, também enfatizamos que apesar da existência das regras de formação de palavras, não há impedimentos para que uma base se una a um afixo não usual, principalmente quando o intuito é explorar a expressividade. Dessa forma, pretendemos tornar o educando capaz de compreender os neologismos nos poemas lidos em aula e perceber a importância da relação entre afixos e bases para a compreensão desses poemas.

Além de poemas de Manoel de Barros, levamos também o documentário *Só Dez Por Cento é Mentira*⁸, do diretor Pedro Cezar para que os alunos pudessem compreender como funcionavam as criações do poeta, suas “invenções” com as palavras. Afinal, para o poeta a palavra tem função “brincativa”. Apresentamos também letras de músicas, e como *corpus* de exclusão dos possíveis neologismos encontrados e fizemos uso de minidicionários escolares para que os estudantes pudessem pesquisar os significados dos prefixos e sufixos, das bases e outras palavras que se fizerem necessárias para as análises e compreensão dos poemas trabalhados.

As atividades propostas ocorreram em uma turma do 6º ano, do Ensino Fundamental II, na Escola Municipal João Gualberto do Amaral Carvalho, localizada em Interlagos, Zona Sul de São Paulo.

A turma era constituída por vinte oito alunos, bem dividida entre meninos e meninas. Era uma turma com bastante potencial e muito participativa nas atividades propostas, o que facilitou bastante o trabalho da docente.

As sequências ocorreram ao longo de um bimestre. Iniciamos com a leitura dos poemas sem nos preocupar, inicialmente, com conceituação de prefixos e sufixos, nem com as questões de expressividade. Desejávamos que os alunos primeiramente tivessem um contato com a poesia de Barros. Introduzimos o livro *O fazedor de Amanhecer*, os poemas dessa obra evidenciam a criatividade do poeta em brincar com as palavras. Lemos também os poemas *Exercício de ser criança*, *O menino que carregava água na peneira*, *A menina avoadada*, *Cantigas por um passarinho à toa* e *Poeminha em língua de brincar*. A intenção era introduzir os discentes na poética manoelina. Somente o poema *Fazedor de Amanhecer*, presente no livro de mesmo nome, irá configurar uma das atividades propostas em aula. Apesar de poemas

⁸ Documentário *Só Dez Por Cento é Mentira* (Brasil, 2008), do diretor Pedro Cezar, é considerado a desbiografia do poeta sul-mato-grossense Manoel de Barros. Nesse documentário, o diretor alterna sequências de entrevistas inéditas do escritor, versos de sua obra e depoimentos de leitores contagiados. O filme procura construir um painel revelador da linguagem do poeta. O documentário ganhou os prêmios de melhor documentário longa-metragem do II Festival Paulínia de Cinema 2009 e os prêmios de melhor direção de longa-metragem documentário e melhor filme documentário longa-metragem do V Fest Cine Goiânia 2009.

Só Dez Por Cento é Mentira: disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QZLC8wNVtfs>.
Acessado em: 15.02.2016.

destinados ao público infantil, notamos que a linguagem presente em seus poemas infantis chama a atenção também dos adultos.

Essa experiência inicial afetiva, com poemas de Manoel de Barros, permitiu aos aprendizes explorar a própria imaginação, além de despertá-los para o prazer de entrar em contato com algumas peculiaridades de sua poética, como: a sua relação com a linguagem, seu olhar voltado para os elementos da natureza e para as coisas simples do chão; a valorização da memória daquilo que se realizou na infância; a sua relação com a própria poesia; e principalmente sua inventividade.

Somente após as leituras (silenciosas e compartilhadas oralmente), releituras, e discussões a respeito dos poemas é que levamos os educandos a se atentarem aos neologismos presentes nos poemas de Barros, chamando à atenção para a criatividade do poeta, que utiliza sistematicamente recursos da própria língua para suas criações (a criatividade linguística do poeta produz palavras inventadas a partir do uso inovador de sufixos, prefixos). Dessa forma, os aprendizes puderam chegar à expressividade dos versos, que são afetados pelos neologismos. Almejamos fazer com que os alunos pudessem compreender que os processos de formação de palavras nos poemas de Barros são fundamentais para que eles realizem uma leitura integradora dos poemas do poeta pantaneiro.

Buscamos deixar claro para os alunos, a cada aula, que as criações lexicais literárias ou estilísticas apresentam seu valor expressivo naquele momento e naquele texto, tendendo na maioria das vezes ao esquecimento, pois na neologia literária, as novas palavras são criadas em favor da estética literária, uma vez que o autor tem a intenção de alcançar maior expressividade. É devido a isso que ao se analisar neologismos presentes em textos literários, “deve-se tanto lançar mão de uma análise morfológica quanto de uma análise estilística, uma vez que, no discurso literário, são exploradas as potencialidades expressivas das palavras” (IGNEZ, 2009, p. 29), por isso, nosso trabalho está voltado à prefixação e à sufixação.

Os estudantes responderam a questionamentos orais, que iam surgindo ao longo das leituras e discussões dos poemas, após várias reflexões realizadas, e também sistematizaram algumas respostas escritas, a fim de que pudéssemos acompanhar a compreensão que fizeram das leituras dos poemas a partir das análises sobre prefixos e sufixos que realizamos durante as discussões. Verificamos as percepções dos educandos a respeito da forma como o autor usou os mecanismos morfológicos da língua para criar suas palavras. Para auxiliar nosso trabalho

providenciamos atividades com cartões a fim de que eles pudessem entender como se estruturam as palavras. A ideia foi a de fazer com que os alunos manuseassem esses cartões e formassem palavras, reconhecendo as estruturas das unidades lexicais.

Para cada pergunta realizada escolhemos três respostas que atenderam aos questionamentos propostos e eram diferentes entre si, a fim de contemplarmos a diversidade de compreensão entre os aprendizes. Essas respostas encontram-se anexadas a este trabalho.

4.1 PROPOSTA 1

Atividade N.º 1

A primeira atividade teve como textos motivadores os poemas: *Auto-retrato*⁹ *falado* e *Matéria de Poesia*, de Manoel de Barros.

Primeiramente, foi lido o poema *Auto-retrato falado* a fim de que os alunos conhecessem o poeta e compreendessem o olhar que ele tem a respeito da poesia, e o tratamento dispensado às palavras. Esse primeiro momento ajudou na sensibilização dos estudantes em relação ao poeta Manoel de Barros e sua poesia, bem como no estabelecimento de um diálogo entre o poeta e seus leitores.

Auto-retrato falado

Venho de um Cuiabá de garimpos e de ruelas entortadas.
Meu pai teve uma venda no Beco da

Marinha, onde nasci.
Me criei no Pantanal de Corumbá entre bichos do
chão, aves, pessoas humildes, árvores e rios.
Aprecio viver em lugares decadentes por gosto de
estar entre pedras e lagartos.

Fazer o desprezível ser prezado é coisa que me apraz.
Já publiquei 10 livros de poesia; ao publicá-los me

sinto meio desonrado e fujo para o

Pantanal onde sou abençoado a garças.
Me procurei a vida inteira e não me achei - pelo

que fui salvo.

Descobri que todos os caminhos levam à ignorância.
Não estou na sarjeta porque herdei uma fazenda
de gado. Os bois me recriam.
Agora eu sou tão ocaso!
Estou na categoria de sofrer do moral porque só
faço coisas inúteis.

⁹ Consideramos a escrita *Auto-retrato* conforme o título original do poema de Manoel de Barros, não de acordo com a nova reforma ortográfica.

No meu morrer tem uma dor de árvore.

(BARROS, 2013, p. 298-299)

Os alunos foram convidados a levantar aspectos sobre a vida do poeta, como: onde nasceu, onde viveu; como eram esses locais; qual a relação do poeta com o Pantanal e a natureza; o que ele fazia lá; qual a sua fonte inspiradora para escrever poemas. Informações facilmente retiradas do poema.

Discutiu-se também o que Barros valoriza e desvaloriza ao escrever seus poemas. Em virtude disso, lemos o segundo poema, intitulado *Matéria sobre poesia*:

Todas as coisas cujos valores podem ser
disputados no cuspe à distância
servem para a poesia

O homem que possui um pente
e uma árvore
serve para poesia

Terreno de 10x20, sujo de mato – os que
nele gorjeiam: detritos semoventes, latas
servem para poesia

Um chevrolé gosmento
Coleção de besouros abstêmios
O bule de Braque sem boca
são bons para poesia

As coisas que não levam a nada
têm grande importância

Cada coisa ordinária é um elemento de estima

Cada coisa sem préstimo
tem seu lugar
na poesia ou na geral

O que se encontra em ninho de João-Ferreira :
caco de vidro, garras,
retratos de formatura,
servem demais para poesia

As coisas que não pretendem, como
por exemplo: pedras que cheiram
água, homens

que atravessam períodos de árvore,
se prestam para poesia

Tudo aquilo que nos leva a coisa nenhuma
e que você não pode vender no mercado
como, por exemplo, o coração verde
dos pássaros,
serve para poesia

As coisas que os líquenes comem
- sapatos, adjetivos -
tem muita importância para os pulmões
da poesia

Tudo aquilo que a nossa
civilização rejeita, pisa e mijá em cima,
serve para poesia

Os loucos de água e estandarte
servem demais
O traste é ótimo
O pobre – diabo é colosso

Tudo que explique
o alicate cremoso
e o lodo das estrelas
serve demais da conta

Pessoas desimportantes
dão para poesia
qualquer pessoa ou escada

Tudo que explique
a lagartixa de esteira
e a laminação de sabiás
é muito importante para a poesia

O que é bom para o lixo é bom para poesia

Importante sobremaneira é a palavra repositório;
a palavra repositório eu conheço bem:
tem muitas repercussões
como um algibe entupido de silêncio
sabe a destroços

As coisas jogadas fora
têm grande importância
- como um homem jogado fora
(BARROS, 2013, p. 135-137)

A leitura desse poema, pelos alunos, teve o objetivo de mostrar o que pode ser matéria de poesia para Manoel de Barros, quais os objetos e fatos podem ser fontes de inspiração para o poeta. Os aprendizes concluíram que o poeta pantaneiro aprecia a simplicidade das coisas e da vida, pois elege para matéria de poesia os objetos e as coisas que não têm valor de troca em nossa sociedade (como latas e parafusos velhos, cisco, lagartixas e formigas); os homens desligados da produção (loucos e andarilhos); os homens humildes que, embora empobrecidos e iletrados, possuem uma imensa sabedoria sobre a vida e os fatos da vida. O poeta explica a dignidade que imprime a esses seres e coisas. São esses fatos que tornam sua poesia especial e eleva sua criatividade linguística. Esse aspecto a respeito da poética de Barros foi bem compreendido pelos alunos. Dessa forma, os alunos já começam a entender quem é esse poeta.

Atividade N.º 2

Em continuidade à sensibilização a respeito da poesia de Barros e ao próprio poeta, assistimos ao documentário *Só Dez Por Cento é Mentira*, de Pedro Cezar (2008). Nesse documentário, produzido para o Canal Futura, o poeta fala, entre outras coisas, sobre o seu processo de criação. O filme pode ser considerado uma “desbiografia” de Manoel de Barros, palavra que traduz bem a recriação da língua e do mundo pelo poeta, que por vezes cria palavras que possibilitam a ampliação do de seu mundo.

Ver esse documentário auxiliou a turma do 6º ano a compreender como o poeta concebe as palavras e a sua matéria de poesia, que é o mundo das inutilidades, das insignificâncias, daquilo que ninguém vê.

Após o filme, iniciamos uma conversa a respeito dele, os alunos destacaram o fato de Barros ser um poeta inventor de palavras, que gosta de brincar com palavras e recriar a linguagem. Mencionaram algumas falas do poeta no vídeo, como “poesia não é para compreender, poesia é para incorporar, pois ela não quer nem deseja ser explicada”.

Os aprendizes perceberam, no filme, a menção ao poema *Matéria de Poesia*, que foi lido por eles na atividade anterior. Isso reforçou a o aspecto já notado por eles de que as inutilidades e as coisas “desimportantes” podem ser matéria de poesia.

Atividade N.º 3

Nessa atividade, iniciamos a discussão comentando com os alunos a característica marcante da linguagem do poeta Manoel de Barros, que é o uso de vocabulário coloquial e de uma sintaxe que homenageia a oralidade, ampliando as possibilidades expressivas e comunicativas do léxico por meio da formação de palavras novas, os neologismos.

Explicamos também o que era o neologismo (*neo*=novo; *logos*=palavra). O objetivo era preparar os discentes para que conseguissem observar as formações/criações de novas palavras nos poemas do autor, percebessem como ocorrem as criações e como os prefixos e sufixos atuam nessas palavras a ponto de conferirem expressividade a elas e conseqüentemente aos versos.

Prosseguimos com a leitura do seguinte poema, de Manoel de Barros:

No **des**começo era o verbo.
 Só depois é que veio o delírio do verbo.
 O delírio do verbo estava no começo, lá,
 Onde a criança diz: eu escuto a cor dos passarinhos.
 A criança não sabe que o verbo escutar não
 Funciona para cor, mas para som.
 Então se a criança muda a função de um verbo,
 ele delira.
 E pois.
 Em poesia que é voz de poeta,
 que é a voz
 De fazer nascimentos
 -O verbo tem que pegar delírio.

(BARROS, 2013, p. 276-277)

O propósito dessa atividade foi apresentar às crianças os conceitos a respeito dos processos de formação de palavras. Nela nos ativemos à conceituação da derivação prefixal. As discussões iniciais foram realizadas oralmente e com bastantes

encaminhamentos por parte da professora, uma vez que os educandos apresentavam dificuldade.

Primeiramente, pediu-se aos alunos para observarem a palavra *descomeço*, que estava destacada no poema. Foi fundamental conduzir os alunos nessa primeira atividade, pois eles ainda estavam se familiarizando com o estilo do autor, além de tentarmos conceituar a prefixação e o significado do prefixo *des-*.

Diante da nova palavra, os aprendizes foram levados a formular hipóteses sobre o significado dela. Comentamos, como forma de auxiliar os estudantes, que o poeta poderia ter optado por escrever “no fim”, que é oposto de “começo” e seria a palavra mais usual. Então, eles foram convidados a pensar por que não foi utilizada a forma usual. Por que “descomeço”?

Para que eles entendessem o sentido da palavra *descomeço*, a professora indagou-os a respeito do significado do prefixo *des-*.

No intuito de levá-los à compreensão desse prefixo foram apresentados outros poemas, que não destacavam necessariamente formações neológicas. Isso permitiu a eles entenderem o sentido do *des-*, uma vez que as outras palavras lidas nos poemas faziam, de certa forma, parte do cotidiano dos alunos: *descobrem*, *desaparece* e *desentendimento*. Optou-se por explorar, nessa atividade, os dicionários, que foram de grande importância no processo de aprendizagem do aluno, pois era preciso os discentes identificarem se a palavra *descomeço* não era dicionarizada. Fizemos consulta ao *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa* (VOLP) para nos certificarmos de que a palavra de fato não se encontrava registrada na língua.

Destacamos para o trabalho apenas trechos dos outros três poemas apresentados e trabalhados com os alunos:

I.
Noções de Ruas
As ruas inventam poetas que já nasceram tristes.
As ruas **descobrem** esses cachorros gentis puxando suas
donas para debaixo dos postes
[...] (Barros, Poesia Completa, 2013, p. 69)

II.
Experimentando
A manhã nos galos

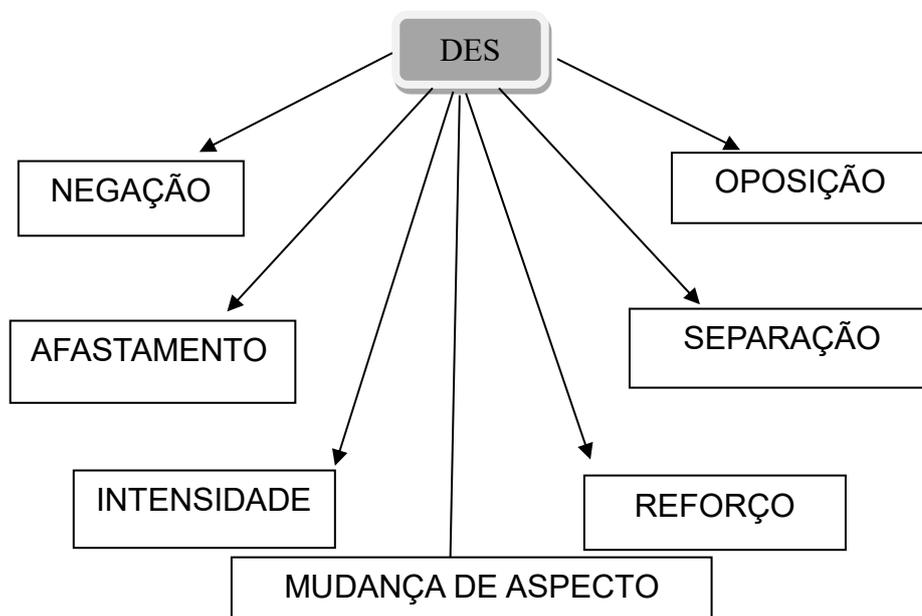
... poesias, a poesia é
[...]
Os silêncios sem poro

floresta que oculta
quem aparece
como que fala
desaparece na boca.
(Barros, Poesia Completa, 2013, p. 101)

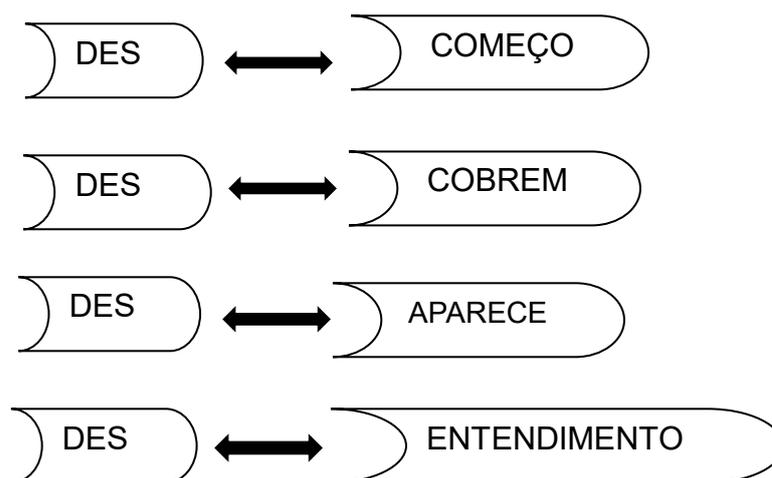
III.
“Janette contribuía 78% para o progresso e o **des**entendimento
entre os homens”
(Barros, Poesia Completa, 2013, p. 149)

Lemos os poemas, e os alunos foram convidados a se concentrarem apenas no prefixo destacado a fim de que compreendessem o conceito de derivação prefixal. Além disso, pretendeu-se fazer com que os aprendizes percebessem os possíveis sentidos atribuídos ao prefixo *des-* e, assim, levá-las a entender o significado da palavra *descomeço* de acordo com o contexto do poema. Fato que é importante para se compreender a concepção do poeta sobre a arte de escrever poemas.

Após a leitura, os estudantes pesquisaram o sentido do prefixo *des-* nos dicionários *Houaiss* e *Minidicionário da Língua Portuguesa*, de Evanildo Bechara. O os significados foram distribuídos, da seguinte forma, para uma melhor visualização:



Para que os discentes notassem que o prefixo *des-* possui inúmeros significados, como negação, ação contrária, separação, afastamento, aumento, reforço, desconstrução, eles montaram cartões, confeccionados em cartolina, com as palavras: DESCOMEÇO, DESCOBREM, DESAPARECE e DESENTENDIMENTO. Depois recortaram a parte que é comum a todas. Dessa forma, eles ficaram com o prefixo *des-* e as bases: *começo*, *cobrem*, *aparece*, *entendimento*. Como podemos ver no esquema a seguir:



Atividade simples, mas de grande importância para que os discentes compreendessem os elementos estruturais que formavam as palavras analisadas.

Em continuidade à proposta, os aprendizes novamente foram ao dicionário para entender o significado das palavras, agora sem o prefixo *des-*. Aproveitamos para conceituar o que seria um prefixo a partir da sua posição na palavra. Foi bastante notória a concentração e o entusiasmo com que a turma ia decifrando o significado do prefixo *des-* e das bases as quais o sufixo foi anexado.

Após conhecer os significados, a turma levantou sentidos para o prefixo *des-*, de acordo com a palavra buscada no dicionário. Em relação à palavra *descobrir*, muitos mencionaram que o *des-* apresentava sentido de oposição, pois consideraram que *descobrir* se opõe a *cobrir*. Eles mencionaram que *cobrir* seria esconder, já *descobrir* seria mostrar, por isso, defenderam a ideia de oposição para o prefixo em questão. Dessa forma, mencionaram que no verso: “As ruas *descobrem* esses cachorros gentis puxando suas donas para debaixo dos postes”, as ruas desejam, na

verdade, mostrar esses cachorros, destacá-los, evidenciá-los. Isso porque, segundo os alunos, o poeta procura destacar o que parece ficar em segundo plano. Para as ruas, os cachorros devem estar em primeiro plano, ou seja, eles se sobressaem em relação às suas donas.

Quanto à palavra *desaparecer*, pertencente aos versos “floresta que oculta/ quem aparece/ como que fala/ *desaparece* na boca”, houve uma divisão entre a turma; uma parte dos alunos entendeu o *des-* como “oposição”, dessa forma, *desaparecer*, seria o mesmo que sumir, como se na poesia coisas desaparecessem na boca, perdessem-se. Já a outra parte compreendeu como “mudança de aspecto”, eles defenderam essa opção, argumentando que as palavras na boca do poeta mudam de sentido, transformam-se, até aproveitaram e mencionaram o documentário *Só dez por cento é mentira*, eles destacaram o trecho em que o poeta diz transformar as palavras.

Em relação à palavra *desentendimento*, do verso “Janette contribuía 78% para o progresso e o *desentendimento* entre os homens”, houve um consenso de que o prefixo era de negação, os homens não se entediam no que se referia a Janette, este aspecto impedia qualquer entendimento entre eles.

As discussões, os encaminhamentos foram muito enriquecedores para que os alunos tivessem contanto com os poemas de Barros e assim pudessem começar a compreender o trabalho expressivo desenvolvido pelo poeta com a criação de novas palavras, por meio do prefixo *des-*. Para melhorar a própria compreensão, alguns alunos citaram palavras que conheciam com o prefixo em questão, como *desempregar*, *desarrumar*, *desaparecer*, e exemplificaram com frases: “O pai ficou desempregado”; “Sua cama ainda está desarrumada!”; “Minhas canetas desapareceram”. Dessa forma, os estudantes iam demonstrando entendimento em relação ao uso do prefixo e o significado dele, dando como exemplos palavras que eles conheciam e construindo frases que costumam escutar ou falar.

Atividade N.º 4

Retomamos a atividade com as palavras presentes nas fichas confeccionadas. Relembramos¹⁰ novamente os significados possíveis para o prefixo *des*, para podermos nos voltar ao poema lido no início da atividade anterior. Os alunos foram convidados a levantar hipóteses e proporem um significado para a palavra *descomeço*.

Inicialmente, alguns, prontamente, apontaram para o fato de que havia uma ideia de negação a esse começo. Mas outros imediatamente responderam que não poderia significar fim, pois o poeta não desejava o fim, ele ainda estava começando o poema. Para ajudar os discentes a compreenderem o sentido, foi pedido a eles que investigassem, no dicionário, o significado da palavra *delírio*, presente no verso: “O verbo tem que pegar delírio”.

delírio: sm. 1 – perturbação mental que provoca alucinações; 2 – sentimento de grande entusiasmo. Exaltação <d. poético> (HOUAISS, 2009, p. 216).

Alguns alunos, após a leitura do significado de *delírio* e lembrando o documentário, mencionaram que o poeta nesse poema estava brincando de inventar palavras. Pode-se notar que eles compreenderam que na poesia é permitido “delirar as palavras”, isto é, elas não precisam ter sentido lógico para serem compreendidas. Somente após essa explanação e discussão, os aprendizes indicaram que o *des-* em “descomeço” apresentava uma ideia de mudança, transformação. Afinal, Barros procurava a todo momento mudança. Alguns citaram os versos:

Em poesia que é voz de poeta,
que é a voz
De fazer nascimentos
-O verbo tem que pegar delírio
(BARROS, 2013, p. 276)

¹⁰ A toda atividade retomamos conceitos a fim de que os alunos se apropriem efetivamente da proposta e compreendam o mecanismo de criação de palavras e a expressividade propiciada pelo uso de prefixos e sufixos.

Justificaram, mencionando que Barros muda o sentido das palavras, então, o prefixo *des-* poderia significar transformação, uma vez que a utilização desse prefixo na poética de Barros, mostra sua ruptura com determinadas estruturas, com o objetivo de uma reestruturação. Ao pensarmos em *descomeço*, notamos isso, uma reestruturação.

Explicamos também, aos aprendizes, que aqueles que consideraram o *des-* com valor de negação e de oposição não estavam errados, pois podemos considerar sim que o poeta deseja negar, opor-se a um sentido para depois atribuir outro sentido à palavra, uma vez que na poesia o verbo precisa ter um *descomeço* para sofrer uma mudança, transformação. Exatamente o que o poema propõe: “a palavra precisa delirar”.

Os estudantes também foram questionados sobre a razão de o poeta ter utilizado uma palavra que não era dicionarizada. Para muitos deles, esse aspecto se deu por ele desejar destacar o fato de que as palavras podem *delirar*, então, não precisam estar em dicionários. Outros apontaram para a ideia de que o poeta desejava dar destaque a seu poema. Aos poucos, a discussão sobre expressividade foi sendo explorada junto com alunos.

4.2 PROPOSTA 2

Atividade N.º 1

O objetivo dessa proposta foi fazer com que os alunos refletissem sobre o fato de que Barros cria palavras por meio de elementos estruturais presentes na própria língua (neologia formal), além de perceberem a questão da expressividade no uso dos prefixos.

Iniciamos com a leitura do poema *As lições de R.Q* e a observação do quadro “Os noivos nos céus de Paris” (1970), de Marc Chagall, pintor mencionado no poema de Barros.

As lições de R.Q.

Aprendi com Rômulo Quiroga (um pintor boliviano):
A expressão reta não sonha.
Não use o traço acostumado.
A força de um artista vem das suas derrotas.
Só a alma atormentada pode trazer para a voz um formato de pássaro.
Arte não tem pensa:
O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê.
É preciso transver o mundo.
Isto seja:
Deus deu forma. Os artistas **des**formam.
É preciso **des**formar o mundo:
Tirar da natureza as naturalidades
Fazer cavalo verde, por exemplo.
Fazer noiva camponesa voar – como em Chagall¹¹.

Agora é só puxar o alarme do silêncio que eu saio aí a **des**formar.

(BARROS, 2013, p. 323-324)

¹¹Há uma história ocorrida com Marc Chagall, célebre pintor franco russo. Chagall estava em seu ateliê, quando chega uma senhora para comprar um quadro. E vê um cavalo pintado de azul. Reclama: "Um cavalo azul"? E Chagall responde: "Isso não é um cavalo, minha senhora". "Não? E que animal é"? O pintor encerra: "Animal nenhum. Isto é um quadro". Disponível em: <http://decarlicris.blogspot.com.br/2012/10/as-licoes-de-r-q-manoel-de-barros.html>. Acesso em 15.01.2016.

Essa proposta tentou fazer com que os aprendizes reconhecessem o prefixo *des-* e compreendessem o sentido dele, que já fora visto em atividades anteriores, além disso, levamo-nos a explorarem a ideia de expressividade que o prefixo em questão traz à palavra e, conseqüentemente, ao sentido do poema.

Para iniciarmos as reflexões foram propostas três perguntas sobre o poema lido

QUESTÕES

1. Qual o sentido do *des-* nesse poema?
2. O que significa *desformar o mundo*?
3. Por que os artistas *desformam* o mundo?

Para as análises das respostas consideraremos sempre três respostas diferentes de alunos, de modo a observar as considerações de todos:

RESPOSTAS DOS ALUNOS PARA A QUESTÃO 1

- Aluno A: O *des-* significa mudança.
Aluno B: Tem sentido de oposição.
Aluno C: Quer negar e mudar.

Em relação ao prefixo *des-*, os alunos apontaram que o sentido seria de mudança. Eles retomam a discussão de que poeta nega para transformar e assim estabelece novos significados. Nesse sentido, pode-se considerar que os estudantes parecem ter compreendido o sentido do prefixo *des-* na poesia de Barros, que o utiliza a fim de, inicialmente, desconstruir algo para poder provocar as mudanças desejadas. A ideia da transformação é recorrente em sua poesia, e esse aspecto foi percebido pelos alunos, principalmente em virtude do documentário sobre a *desbiografia* do poeta.

RESPOSTAS DOS ALUNOS PARA A QUESTÃO 2

- Aluno A: É dizer que o mundo não é a mesma coisa para o artista.
Aluno B: Eles desformam para negar.
Aluno C: Desformar para o artista é bom não é uma coisa ruim.

Em relação à questão 2, alguns responderam que desformar seria o contrário de formar; já outros disseram que seria negar este mundo e formar outro; outro grupo de alunos colocou que significa *transformar*, *mudar*. Pode-se pensar, realmente, que Barros ao utilizar o prefixo *des-* em *desformar/desformam* considera que a poesia pode ressignificar as coisas no mundo, tirar as naturalidades dele, ou seja, *desformar*, desconstruir para transformar, sair do senso comum. Afinal, como já apontado neste trabalho, a poesia não precisa de regras, fazer sentido, por isso a referência ao pintor russo, Marc Chagall, que também tira as coisas da fôrma.

Notamos que os alunos compreenderam a necessidade de Barros de fugir da lógica das coisas, das naturalidades, pois ele é um artista, então, *desformar* como mencionou um dos estudantes é um aspecto positivo, pois provoca a mudança. Os artistas, como o poeta, parecem ver o mundo de forma diferente, como apontou também um dos educandos. Eles negam a forma dada por Deus, tiram as coisas da forma e formatam a seu modo.

A questão 3 convidava os alunos a refletir sobre as razões que levam os artistas a “desformarem o mundo”, a perceberem como o poeta ao utilizar o prefixo *des-* enfatiza uma palavra e explora a expressividade no poema.

RESPOSTAS DOS ALUNOS PARA A QUESTÃO 3

Aluno A: Porque os artistas dão outro sentido às coisas, o *des-* quer mudança.

Aluno B: O artista não gosta do mundo comum, ele quer cor, quer ver as pessoas voarem.

Aluno C: Os artistas buscam mudanças, o poeta quer fazer a palavra delirar, eles brincam com as coisas, com as palavras.

Nota-se que os alunos parecem ter internalizado bem os possíveis efeitos que o prefixo *des-* pode atribuir à palavra a que está associado. Um dos alunos até fez referência ao poema trabalhado na proposta anterior, mencionou o fato de que a palavra precisa “delirar”, só assim será capaz de *desformar* o mundo, como propõe Barros. O poeta pantaneiro chama a atenção para o fato de que na arte as coisas precisam fugir da sua naturalidade, por isso que na poesia as palavras precisam delirar. Interessante notar que a palavra *desformar* apresenta também uma ideia de mudança ruim, pois parece carregar em si um sentido negativo, deformar algo não

apresenta sentido positivo. Mas Barros, faz com que o prefixo *des-* traga um sentido positivo, uma ideia de mudança necessária.

Questionados a respeito do fato de o poeta ter optado pelo uso da palavra *desformar*, ao invés de *deformar* (forma, geralmente, registrada nos dicionários consultados, considerando que a palavra *desformar* aparece no VOLP), ou até escrever “os artistas tiram a forma do mundo”. Alguns mencionaram que dessa forma o poema “ganha mais destaque”, pois a palavra chama atenção do leitor¹². Nesse sentido, podemos entender que o poeta explorou a ideia de expressividade ao optar pela palavra que contém o prefixo *des-*. É notório ver como Barros consegue tornar suas palavras muito mais expressivas e, conseqüentemente, seus poemas também. Além disso, o uso por *desformar* indica a ideia de que se deseja tirar algo da forma, desconstruir para construir novamente. É isso que deseja o poeta, tirar as coisas da sua naturalidade, da forma.

Atividade N.º 2

Em continuidade à proposta e na tentativa de fazer com que os alunos percebessem como o poeta explora a expressividade por meio de prefixos, as crianças foram orientadas, dessa vez, a observarem os seguintes versos, que trazem outros prefixos. O objetivo era verificar se, de fato, os educandos compreenderam a ideia de prefixo e a maneira como o poeta constrói as palavras.

“O olho **vê**, a lembrança **revê**, e a imaginação **transvê**.
É preciso transver o mundo”.

(BARROS, 2013, p. 324)

Inicialmente, os discentes foram questionados sobre qual elemento havia em comum entre as três palavras destacadas. Eles prontamente responderam a palavra

¹² Podemos destacar também o princípio de economia linguística por parte do poeta. Aspecto que também exploramos nas aulas ao tratarmos dos processos de derivação.

vê. A partir dela esclareceu-se que se tratava de uma base e explicou-se o conceito de base¹³. Também relembramos o conceito de prefixo.

Os alunos foram convidados a retirar os prefixos das palavras, confeccionando novamente cartões com os prefixos e com a bases. Assim, eles poderiam levantar hipóteses sobre o significado dos prefixos *re-* e *trans-*. Como esses prefixos eram novidades, buscaram informações no dicionário Houaiss:

re- : 1. Volta, recuo, regresso 2. Repetição 3. Oposição. (2009, p. 632)

trans- : Mudança, deslocamento para além de ou através de. (2009, p. 735)

O sentido de *re-* foi prontamente apontado pelos aprendizes como ideia de repetição. Novamente, com o propósito de confirmarem se entenderam a atividade, os alunos mencionaram algumas palavras que apresentavam o prefixo *re-*, como *refazer*, *renovar* e exemplificaram: “A professora pediu para refazerem a atividade”; “Os pais devem renovar a matrícula de seu filho, no final do ano”. Ao fazerem menção a outras palavras e ainda criarem frases, mesmo que descontextualizadas em relação à proposta, é possível observar a tentativa deles para compreenderem o sentido de unir um prefixo a uma base.

Alguns estudantes destacaram que não perceberam expressividade na formação da palavra *revê*. Isso é decorrente do fato de que se trata de uma palavra recorrente na língua, muito utilizada pelos falantes, por isso, não causou nenhum estranhamento.

Quanto ao prefixo *trans-*, os aprendizes não tiveram a mesma facilidade, não conseguiram depreender o sentido da palavra formada pela junção do prefixo *trans-* à base verbal *ver*. Foi necessária intervenção.

Eles foram questionados sobre o significado do *trans-*, como já haviam realizado a pesquisa no dicionário retomamos o sentido dele. Pedimos que pensassem a respeito da acepção “através de”, pois a expressão carrega em si o sentido de “para além de”. Munidos dessa informação, voltamos nosso olhar para os versos do poema, principalmente para o trecho “a imaginação *transvê*/É preciso *transver* o mundo”. Para auxiliá-los, questionamo-nos sobre o significado de imaginação. Eles, de imediato, responderam que a definição para imaginação seria

¹³ Base: assim como os afixos, é uma parte importante da palavra, pois contém o seu sentido básico.

criação, invenção, alguns mencionaram tratar-se de uma “mente criativa”. Após essas conversas, voltamos nossa atenção ao neologismo *transver* e fizemos menção ao poema “As lições de R.Q.”, inicialmente explorado na atividade anterior, em que o poeta defende a necessidade de “desformar” o mundo através da arte. Nesse momento, os aprendizes compreenderam o sentido do neologismo criado por Barros e falaram que a imaginação permite ir além, *transver*.

Passamos a discutir, então, a criação de palavras não existentes na língua. Levantamos questionamentos sobre o porquê de o poeta criar palavras para seus poemas, quais as intenções e o efeito de sentido que ele deseja produzir em seus poemas.

É importante esclarecer e mostrar ao estudante essa possibilidade de criar palavras; seja por uma necessidade do falante em determinada situação comunicativa, ou, apenas por questões estilísticas. Tudo possível, de acordo, com um contexto.

Segundo Cardoso e Ignez:

é preciso que o aluno seja preparado para entender que as criações lexicais servem tanto para satisfazer a necessidade de se comunicar um novo fato da realidade quanto para se obter expressividade com seu uso. Faz-se necessário também explicar ao aluno que tais criações são influenciadas por determinados contextos sociais e enunciativos. São eles que propiciam a criação de novas unidades lexicais. Além disso, tais criações deixam transparecer uma visão de mundo (2008, p.19).

A obra de Manoel de Barros, como já mencionamos, é extremamente rica no que diz respeito à expressividade. Isso decorre do fato de que o poeta, a partir da estrutura da própria língua, cria novas palavras, todas marcadas de grande inventividade.

Foi muito notório perceber que os alunos realmente começaram a entender que o poeta criava palavras, porque ele deseja “desnaturalizar”, dar outra forma ao mundo, tudo porque a palavra para Barros pode e deve delirar. Os alunos, devido a isso, retomavam constantemente a ideia de que o verbo precisa pegar “delírio” (palavra presente no poema visto, lido e analisado com eles, na proposta anterior). Isso demonstra que os aprendizes estavam se familiarizando com a poética de Barros, percebendo como a palavra *desacostumada* é um elemento vital para seus poemas

Para dar continuidade a nossa investigação, diante dos significados dos prerixos, os alunos responderam às questões a seguir:

QUESTÕES

1. O que significa rever? E transver?
2. Qual a relação entre as palavras “lembrança” e “revê”.
3. Qual a relação entre o prefixo trans- e a imaginação? Por que é preciso transver o mundo?

Essas perguntas estão relacionadas com as ideias discutidas na atividade anterior, presente no verso “Os artistas desformam/É preciso desformar o mundo” (BARROS). Os alunos consideraram em suas respostas as acepções encontradas, no dicionário Houaiss, a respeito dos prefixos em questão. Procuramos escolher para a apresentação neste trabalho as respostas que traziam discussões diferentes entre si.

RESPOSTA DOS ALUNOS PARA QUESTÃO 1

Aluno A: O “re” tem sentido de oposição, ele se opõe a ver o poema, o poeta. O trans é mudança, o poeta quer mudança na hora de ver.

Aluno B: O rever é de voltar, o poeta quer voltar para ver de novo. O transvê é mudança, imaginar com mudança.

Aluno C: Revê é uma repetição, é como ver de novo. Já transvê é uma mudança e a imaginação pode mudar tudo.

Boa parte dos alunos considerou que o prefixo *re-* na palavra *revê* assume o sentido de repetição, ver novamente. Isso decorre do fato de associarem o prefixo à palavra *lembrança*, que está associada à ideia de recordação.

Interessante mencionar que dois alunos responderam que *revê* pode vir com sentido de oposição, um deles, cuja resposta foi colocada neste trabalho (aluno A), explicou que o poeta não deseja ver as coisas como são, ou seja, ele se opõe ao que seus olhos veem. Podemos entender que essa é uma razão que leva o poeta

pantaneiro a desformatar o mundo com suas criações lexicais. Dessa forma, o raciocínio do discente está correto.

Em relação à palavra *transver*, todos falaram em mudança, *transver* seria mudar a maneira de em seus versos que é necessário “transver o mundo”, e a imaginação permite *transver*, pois ela vai além do que é real.

RESPOSTA DOS ALUNOS PARA QUESTÃO 2

Aluno A: Lembrança é lembrar de algo, revê é oposição a ver. Ele não quer lembrar das coisas como elas são.

Aluno B: Rever significa voltar a ver algo. Lembrança também é voltar a ver algo que aconteceu, a gente vê na memória.

Aluno C: Lembrança é uma recordação de algo que aconteceu. Com a lembrança a gente pode ver algo de novo, é como ver de novo.

As repostas aqui apresentadas são dos mesmos alunos que responderam à questão 1, optamos por escolher os mesmos a fim de contemplar os alunos que apontaram que o prefixo *re-*, na palavra *rever*, apresentava sentido de oposição.

É possível notar que os alunos elaboraram associações adequadas. A primeira resposta em que o aluno A associa o prefixo *re-* à ideia de oposição e responde que o poeta “não quer lembrar das coisas como elas são”, leva a pensar que de fato o artista por meio da sua arte se opõe ao mundo que existe, busca pela mudança, transformação. Ele talvez não deseje, não queira mesmo “lembrar das coisas como são” em sua obra de arte, quer lembrá-las com outras formas.

Os alunos B e C mencionaram a ideia de que “rever” é “ver de novo”, é “lembrar”, contudo, pelo contexto, notamos que o poeta parece desejar negar o que existe e busca transformar, ressignificar por meio de sua poesia as coisas. Então, podemos considerar que “rever” vai muito além de apenas ver de novo, para o poeta “rever” é trazer novos sentidos, novos significados, que se oponham ao que já existe, e a lembrança é uma inspiração. Falamos a respeito disso com os alunos, mostrando que “rever” algo é repensar, é procurar mudar. Diante dessa discussão, alguns estudantes comentaram a ideia de “reforma”, que traz um sentido de dar nova forma ao que se deseja. Pudemos, novamente, observar que os aprendizes parecem estar compreendendo as intenções de Barros ao “brincar” com as palavras.

RESPOSTA DOS ALUNOS PARA QUESTÃO 3

Aluno A: Porque a imaginação quer mudança, o artista vê a mudança.

Aluno B: O trans é mudança, ver a mudança. Porque tem que mudar as coisas e a imaginação muda as coisas. A poesia imagina.

Aluno C: Transver é ver uma mudança e a imaginação pode ter mudança, pois na imaginação pode tudo. É preciso tranver o mundo porque tem que ter mudança no mundo, o artista muda o mundo com seu trabalho.

Os aprendizes compreenderam bem a ideia de mudança, recuperaram aspectos que viram no documentário “Só dez por cento é mentira” e em atividades anteriores, como a palavra *imaginação* e mostraram que ela é necessária para provocar as mudanças, uma vez que o *trans-* traz a acepção de “ir além”, “atravessar”. Ou seja, a imaginação permite ir muito além do que se vê, ela permite o *transver*, e o nosso poeta pantaneiro consegue fazer isso com suas criações lexicais. Ele possui um olhar imaginativo para as palavras e explora muito bem esse aspecto.

Notamos que os alunos, em suas respostas, retomaram a ideia de “desformar”, pois a arte possui uma necessidade de reconfigurar, dar outra forma, desenhar o mundo. Esse fato confirma que os estudantes estavam se apropriando dos poemas, da ideia de criação de palavras e da expressividade que os prefixos proporcionam à palavra e, conseqüentemente, ao poema.

A presença de todos esses prefixos atribui alto valor expressivo ao poema, até porque eles remetem ao conteúdo do texto. O prefixo *re-* surge com um significado de ver novamente, contudo, para se opor ao que já foi visto e assim permitir a imaginação de *transver*, ou seja, de ir além, muito além da imaginação. Afinal, *transver* é compreender algo que vai muito além do que é visto superficialmente por nós, e atravessar a imaginação, por isso, o “cavalo verde” e a “camponesa” que voa são criações possíveis.

A imaginação é uma reprodução mental de uma sensação, no caso dos artistas a imaginação é representada em sua arte. Nas obras de Barros, a imaginação é a palavra, é ela que propõe mudança. Essa ideia é reforçada pelo prefixo *des-*, presente na palavra “desformar”.

Atividade N.º 3

Como os alunos, na atividade anterior, não consideram o elemento lexical *transver* como um neologismo, decorrente do fato de que há muitas palavras que não são de seu repertório vocabular, por isso, consideram-na apenas como uma palavra não conhecida. Diante disso, reforçamos os trabalhos em sala de aula com os minidicionários da Língua Portuguesa – Houaiss (2009) e Bechara (2009), além da consulta ao *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa* (VOLP), a fim de que os alunos pudessem procurar as palavras em questão. Foi importante chamar a atenção para esse aspecto, mostrar aos estudantes que os neologismos, por serem criações, não são dicionarizados.

Esclarecemos também que as novas palavras fazem sentido no contexto em que são criadas e, por isso, é pouco provável que os neologismos encontrados em obras literárias passem a fazer parte de dicionários. Explicamos que eles têm, geralmente, função expressiva nas obras a que se referem. Os alunos precisam ter essa consciência de que as palavras criadas pelos autores acontecem em um dado contexto e permanecem lá, sendo o significado recuperado apenas no enunciado. Assim, passam a entender que as criações decorrem de uma necessidade comunicativa do poeta.

Para que explorassem ainda mais as formações do poeta Manoel de Barros, os aprendizes foram convidados a ler outros poemas do autor. O objetivo era verificar se estavam compreendendo o significado e o objetivo do prefixo *des-* ao ser unido a bases não usuais e o efeito que isso provoca no poema. A ideia de contexto precisa estar clara para os alunos. Eles precisam entender também que os sentidos de uma palavra modificam-se de acordo com o que é exigido pela situação de interação comunicativa. Leram, então, dois poemas, atentando para as criações neológicas: *despalavra* e *desver*.

Despalavra

Hoje eu atingi o reino das imagens, o reino da **despalavra**.
Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades humanas.
Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades de pássaros.
Daqui vem que todas as pedras podem ter qualidades de sapos.
Daqui vem que todos os poetas podem ter qualidades de árvores.

Daqui vem que os poetas podem arborizar os pássaros.
 Daqui vem que todos os poetas podem humanizar as águas.
 Daqui vem que os poetas devem aumentar o mundo com suas metáforas.
 Que os poetas podem ser pré-coisas, pré-vermes, podem ser pré-
 musgos.
 Daqui vem que os poetas podem compreender o mundo sem conceitos.
 Que os poetas podem refazer o mundo por imagens, por eflúvios, por
 afeto.

(BARROS, 2013, p. 354)

Ao lerem o primeiro o poema, os alunos já questionaram se existia a unidade lexical *despalavra*, pois nunca a tinham ouvido ou lido. Para comprovarem tratar-se de um neologismo, eles fizeram a consulta aos dicionários e ao VOLP. Confirmado que era um neologismo, fomos compreendê-la por meio da leitura do poema. Nesse poema, os alunos mencionaram que o prefixo *des-* apresenta um sentido de negação ou oposição, ou seja, o poeta nega a palavra que é escrita pela construção da imagem. Para exemplificarem sua opinião, alguns destacaram os seguintes versos:

“Hoje eu atingi o reino das imagens, o reino da *despalavra*”
 (...)

 Daqui vem que os poetas podem compreender o mundo sem conceitos.
 Que os poetas podem refazer o mundo por imagens (...)

Ao relerem esses versos, alguns aprendizes fizeram referência às atividades anteriores, que trouxeram reflexão sobre o fato de os artistas “desformarem o mundo”. Eles compreenderam que a imagem está na palavra também, pois o poeta cria novas unidades lexicais e refaz, assim, a imagem do mundo por uma perspectiva da criatividade, afinal, o poeta “gostava das palavras quando elas perturbavam/o sentido normal das ideias. Porque a gente também sabia que só os absurdos/enriquecem a poesia” (BARROS, 2013, p. 418).

Podemos perceber que as análises, a partir da compreensão dos prefixos que deram novas formas às palavras, contribuíram para o desenvolvimento lexical dos nossos aprendizes, uma vez que o trabalho detalhado do prefixo *des-* e das novas palavras criadas mostrou-se significativo para eles. Isso tornou-os capazes de perceber que o prefixo carrega consigo uma carga semântica que pode indicar, por exemplo, ação contrária em relação à palavra original.

Em um segundo momento, dessa proposta, lemos o poema a seguir, presente na obra *Menino do mato*, a fim de explorarmos a criação lexical *desver*:

Eu queria usar palavras de ave para escrever.

Onde a gente morava era um lugar imensamente e sem nomeação.

Ali a gente brincava de brincar com palavras

tipo assim: Hoje eu vi uma formiga ajoelhada na pedra!

A Mãe que ouvira a brincadeira falou:

Já vem você com suas visões!

Porque formigas nem têm joelhos ajoelháveis

e nem há pedras de sacristias por aqui.

Isso é traquinagem da sua imaginação.

O menino tinha no olhar um silêncio de chão

e na sua voz uma candura de Fontes.

O Pai achava que a gente queria **des**ver o mundo

para encontrar nas palavras novas coisas de ver

assim: eu via a manhã pousada sobre as margens do

rio do mesmo modo que uma garça aberta na solidão

de uma pedra.

Eram novidades que os meninos criavam com as suas palavras.

Assim Bernardo emendou nova criação: Eu hoje vi um sapo com olhar de árvore.

Então era preciso desver o mundo para sair daquele lugar imensamente e sem lado.

A gente queria encontrar imagens de aves abençoadas pela inocência.

O que a gente aprendia naquele lugar era só ignorâncias para a gente bem entender a voz das águas e dos caracóis.

A gente gostava das palavras quando elas perturbavam o sentido normal das ideias.

Porque a gente também sabia que só os absurdos enriquecem a poesia.'

(BARROS, 2013, p. 417-418)

Os alunos, novamente, não tiveram dificuldade em apontar a palavra *desver* como um neologismo e, logo, foram apontando que o prefixo *des-* apresentava sentido de negação, ação contrária, pois o poeta, para encontrar novas palavras e dar novos sentidos a elas, precisava negar ou se opor às outras conhecidas e assim criar as suas. Eles comentaram que o poeta “brincava de brincar com palavras”, mostrando expressividade em suas criações de palavras.

Ao longo das atividades propostas, das leituras, discussões, pudemos constatar que é importante o contato dos alunos com os neologismos. Isso propicia a eles o desenvolvimento de sua competência lexical, e ela sendo bem desenvolvida torna-os capazes de compreender os novos itens lexicais que surgem diariamente.

Ademais, os neologismos estilísticos, como os presentes nos poemas de Barros, permitem aos aprendizes mergulhar no universo de fabulação que o seu texto literário oferece. Tudo isso é possibilitado, pois as novas palavras, dada sua expressividade, exigem dos leitores a dinamização da imaginação. Os falantes tendo consciência desse brincar com palavras – que se dá de maneira criativa e eficaz, no caso de Barros – vão constituindo sua linguagem, explorando as possibilidades de criação.

4.3 PROPOSTA 3

Atividade N.º 1

Nessa proposta, voltamos nosso olhar para o trabalho, principalmente, com os sufixos. Lemos o poema o *Fazedor de Amanhecer*, presente no livro de mesmo nome. O livro todo foi lido com os alunos, mas destacamos apenas esse poema, pois é o que apresenta as criações lexicais.

Levamos os aprendizes a notar também nesse poema a preocupação do poeta com a inovação vocabular. Verificaram o trabalho de Barros com as palavras, a fim de dar-lhes novo viço. Isso porque há sempre uma tentativa do poeta de “desformar” o mundo e reconstruí-lo por meio da palavra poética modificada por prefixos e sufixos.

FAZEDOR DE AMANHECER

Sou leso em trat**agens** com máquinas
 Tenho **des**apetite para inventar coisas prestáveis
 Em toda a minha vida só engenhei
 3 máquinas
 Como sejam:
 Uma pequena manivela para pegar no sono.
 Um fazedor de amanhecer
 para us**amentos** de poetas
 E um platinado de mandioca para o
 for**deco** de meu irmão.
 Cheguei de ganhar um prêmio das indústrias
 automobilísticas pelo Platinado de Mandioca.
 Fui aclamado de idiota pela maioria
 das autoridades na entrega do prêmio.
 Pelo que fiquei um tanto soberbo.
 E a glória entronizou-se para sempre
 em minha existência

(BARROS, 2013, p. 457-458)

Com esse poema, buscamos fazer com que os alunos compreendessem a expressividade e os sentidos que os sufixos trazem às palavras. Optamos por explorar, nas atividades, apenas os sufixos formadores de substantivos, que estavam presentes no poema em questão. Além disso, ressaltamos a presença de neologismos inventados para revelar atos e projetos também inusitados do poeta, despertando, assim,

ainda mais a curiosidade de nossos aprendizes.

Antes de iniciarmos as análises, fizemos várias leituras do poema a fim de que os estudantes compreendessem a ideia geral e já fossem observando as palavras destacadas. Nesse poema, apontamos que o enunciador, depois de afirmar seu desinteresse por máquinas e por inventar “coisas prestáveis”, explica ter três máquinas de sua criação: uma pequena manivela para pegar no sono; um fazedor de amanhecer, para *usamentos* de poetas; e um platinado de mandioca, para o *fordeco* de seu irmão. Depois de descrever suas invenções, o poeta menciona que chegou a ganhar um prêmio das indústrias automobilísticas, sendo “aclamado de idiota” pela última criação, uma vez que suas “engenhosidades” não eram consideradas úteis pela maioria.

Depois dessa discussão inicial, começamos as análises a partir da palavra *fazedor* que se encontra no título. Os próprios estudantes destacaram essa palavra, por acreditarem ser um neologismo. Também abordamos os sufixos *-mento*, em *usamentos*; *-agem*, em *tratagem*; e *-eco*, em *fordeco*.

Entretanto, antes de passarmos a entender o papel dos sufixos no poema, comentamos a respeito do prefixo *des-*, uma vez que os alunos já estavam bem familiarizados com ele. Perguntamos qual o sentido dele, em *desapetite*, a maioria disse que apresentava aceção de negação, pois o poeta nega-se a inventar coisas consideradas úteis para a maioria. Outros disseram que era de oposição. Nesse sentido, Barros opõe-se a inventar coisas úteis, somente deseja inventar o que é útil para os poetas e para a poesia. Os dois significados são válidos, pois de fato notamos que o poeta não possui apetite para inventar coisas prestáveis. Ele se opõe a elas, deixando subentendido o seu interesse pela criação de algo que possui valor subjetivo.

O poeta busca para sua poesia as coisas inúteis. Os alunos lembraram desse aspecto e fizeram referência ao poema “Matéria de Poesia” e ao documentário, ambos da primeira proposta. Os aprendizes também mencionaram que Barros desejou enfatizar a palavra *desapetite* a fim de destacá-la no poema e deixar explícito que ele não quer saber de palavras prestáveis, o prefixo, portanto, trouxe expressividade à palavra, reforçando seu desejo.

Após esse levantamento, direcionamos nosso olhar para os sufixos. Mencionamos que eles são também extremamente produtivos no que se refere à formação de palavras novas, principalmente por serem responsáveis pela formação de categorias gramaticais (enfatizamos somente a formação de substantivos). Isso

demonstra a dinamicidade da língua, que tende a ser alterada e expandida no decorrer do tempo.

Os alunos logo indicaram que a palavra *fazedor* é um neologismo, uma vez que não a conheciam. Foram, então, aos dicionários. Nos impressos nada encontraram, foram ao VOLP e lá localizaram a palavra. Para compreenderem seu significado, buscamos a palavra em dicionários online e a localizamos no *Michaelis* e no *Aulete digital*. Trata-se de um substantivo masculino cujo significado é “aquele que faz”, ou “que cumpre” ou “executa coisas ou tarefas”.

Apesar de não ser um neologismo, exploramos assim mesmo o sentido do sufixo *-dor*, pois trata-se de um sufixo nominal.

-dor: suf. 1 ‘agente’: agricultor, assessor, jogador, operador, tradutor 2 ‘qualidade’: amargor. (HOUAISS, 2009, p.342).

-dor. suf. nom. Formador de substantivos e adjetivos, a partir de radicais verbais (...) em geral com ideia de: a) que ou que pratica dada ação: agitador, falador; b) quem tem o ofício ou função de: administrador; c) instrumento ou utensílio (..) que tem certa função: abridor. (Minidicionário, BECHARA, 2009, p. 318).

Formações em *-dor* em grande parte correspondem a “nomes de agente”, isto é, substantivos que caracterizam um ser pelo exercício ou prática de uma ação. Mostramos aos alunos, por exemplo, que em *jogador* temos um indivíduo caracterizado pela ação de jogar. Então, eles deduziram, a princípio, que na palavra *fazedor* havia uma ideia de agente, que pratica uma ação que tem um ofício. Mas após uma leitura mais atenta dos versos, notaram que *fazedor* também poderia ser um instrumento ou utensílio exclusivo, não utilitário, para a criação poética.

Nesse momento da discussão, os discentes fizeram referência ao documentário *Só dez por cento é mentira* sobre Manoel de Barros, pois um dos alunos recordou o momento em que se apresentou uma pessoa que construía coisas e ele se intitulava um *fazedor*.

Pensando por esse aspecto, Barros pode ser considerado mesmo um *fazedor* de palavras, pois a palavra para ele é uma espécie de estrada caminhante, e por ela, pode-se “fabrincar” palavras. Isso o poeta faz com maestria.

Alguns alunos mencionaram que o poeta utilizou a palavra *fazedor* em substituição a criador, dessa forma, alcançou maior expressividade e deu maior destaque a seu poema. Isso comprova que os aprendizes envolveram-se com as

atividades e buscavam contribuir nas discussões com suas opiniões. Fato que nos leva a perceber que explorar os processos de formação de palavras é importante, para que os alunos percebam a movimentação que elementos afixais podem provocar ao texto, além de conferir expressividade.

Atividade N.º 2

Nessa atividade, buscamos enfatizar e destacar a importância da expressividade que sufixos e prefixos podem trazer à palavra e, conseqüentemente, ao texto. Comentamos que Manoel de Barros procura recriar e ressignificar as palavras por meio de agrupamento de prefixos e sufixos a bases não usuais. Assim, o poeta estabelece uma nova correlação com as palavras criadas em seus poemas. Essas criações contribuem expressivamente para a construção do sentido dos poemas.

Destacamos um dos versos que contém formações neológicas a partir de sufixos:

Sou leso em *tratagens* com máquina.
Tenho desapetite para inventar coisas prestáveis.
Em toda a minha vida só engenhei
3 máquinas

Primeiramente, os alunos foram convidados a procurarem a palavra “tratagem” nos dicionários impressos e online e no VOLP a fim de perceberem que se tratava de uma formação neológica. Como não foi encontrada, compreenderam que era uma nova palavra. Comentamos que o sufixo em destaque não se agregava a essa base, normalmente.

Buscaram os significados do sufixo *-agem*, nos dicionários:

-agem: 1 ação ou resultado de uma ação. 2 coleção. (HOUAISS, 2009, p. 21)

-agem: 1 ação ou resultado. 2 qualidade, ação ou dito de. 3 coletivo (=algo em quantidade). Por vezes com conotação pejorativa. (MINIDICIONÁRIO BECHARA, 2009, P. 25)

Os estudantes aproveitaram e procuraram o significado de outras palavras que constam como acepção do sufixo, no dicionário, e que não conheciam, mas eram igualmente importantes para a compreensão do sufixo e conseqüentemente do poema. Isso demonstra que o trabalho com dicionários em sala de aula é de extrema importância também.

A primeira palavra a ser buscada foi “pejorativo”. Encontraram como significado que é algo que traz uma conotação de sentido negativo. Martins (2000) classifica o sufixo *-agem* como um constituinte de tom pejorativo, jocoso. A fim de que compreendessem essa noção de pejorativo, optamos por apresentá-los a duas letras de música, cujos títulos das canções já apresentam as palavras com o sufixo *-agem*: *malandragem* e *vadiagem*.

I.

MALANDRAGEM

Compositores: Cazuza / Frejat

Quem sabe eu ainda sou uma garotinha
Esperando o ônibus da escola sozinha
Cansada com minhas meias três-quartos
Rezando baixo pelos cantos
Por ser uma menina má
Quem sabe o príncipe virou um chato
Que vive dando no meu saco
Quem sabe a vida é não sonhar

Eu só peço a Deus
Um pouco de **malandragem**
Pois sou criança e não conheço a verdade
Eu sou poeta e não aprendi a amar
Eu sou poeta e não aprendi a amar
[...]

(Disponível em:

<https://www.vagalume.com.br/cazuza/malandragem.html>.

Acessado em 20 abr. 2016)

II.

VADIAGEM

Francisco Alves

A **vadiagem** eu deixei
Não quero mais saber

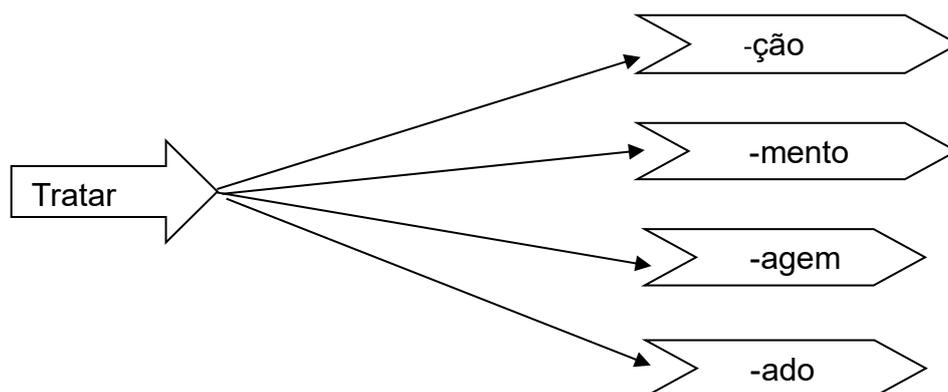
Arranjei outra vida,
Porque deste modo não se pode viver
A vadiagem eu deixei
Não quero mais saber
Arranjei outra vida,
Porque deste modo não se pode viver
Eu deixei a vadiagem
Para ser trabalhador
[...]
(Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/francisco-alves/1744439/>. Acesso em 20 abr. 2016)

A partir dessas duas composições que apresentam as palavras *malandragem* e *vadiagem*, que trazem em si – de maneira bem significativa – um sentido depreciativo, os alunos compreenderam o sentido pejorativo atribuído ao sufixo *-agem*. Eles fizeram, então, menção às bases *malandro* e *vadio*, que carregam em si sentido negativo e deram origem as palavras observadas. Ao trazerem esses exemplos, fica evidente que eles entenderam o conceito de negatividade, ou o valor depreciativo que o presente sufixo traz à palavra a que se une, podendo reforçar esse significado.

Após essa discussão, voltamos ao poema, e os alunos passaram a buscar também a palavra *leso*, presente no poema, consideramos tomar como acepção o significado de “sem ação”. Foi muito importante eles pesquisarem essa palavra, pois auxiliou-os no entendimento da palavra *tratagem*.

Para mostrar aos estudantes que estávamos diante de um neologismo, foi explicado que o sufixo *-agem*, geralmente, une-se a bases verbais e nominais para formar substantivos, mas não é usual associá-la ao verbo *tratar*. A fim de que os discentes percebessem essa junção, a base *tratar* foi colocada em um cartão e em outros os sufixos que possuem maior recorrência para a formação de substantivos, que são: *-mento*, *-ção*, *-agem*, *-ado*.

Esse aspecto foi explicado para eles, pois é conveniente que os aprendizes tenham consciência de que há sufixos formadores de substantivos, adjetivos, verbos e advérbios. Em nossas atividades, exploramos, principalmente os sufixos formadores de substantivos.



Os alunos formaram as palavras e foram aos dicionários e ao VOLP procurá-las, encontraram registradas apenas as formações *tratamento* e *tratado*, nada de *tratação* ou *tratagem*. Diante disso, foi explicado que nem todo sufixo se junta a toda base, pois existem regras de formações de palavras, ainda que algumas construções sejam morfológicamente possíveis, fato que justifica a criação de *tratagem* pelo poeta. Ou seja, ele utiliza uma formação prevista na língua, mas que não ocorre.

Junto com os alunos, mostramos que o poeta ao preferir o sufixo *-agem* para se unir à base *tratar*, intensifica a ideia da criação. Ele não pretende ter um *tratamento* comum com as máquinas, muito menos estabelecer um *tratado* com elas. O poeta deseja ser inovador e experimental, necessita do que foge ao comum, por isso, não quer *tratagens* com máquinas convencionais, prestáveis.

A palavra *tratagem*, apesar de nome, mantém o caráter verbal bem presente, pois o sufixo *-agem* tende a manter o aspecto verbal da base a que se une, o que confere dinamicidade a essa criação e aos versos. Isso enfatiza a ideia de que não há realmente nenhum interesse em buscar ações com as máquinas.

À luz dessa discussão e resgatando a ideia de que o sufixo *-agem* pode apresentar um sentido pejorativo, negativo, os aprendizes responderam à seguinte pergunta:

QUESTÃO: Pode-se considerar que a palavra *tratagem*, no poema, traz um sentido negativo? Explique.

RESPOSTAS:

Aluno A: Sim, porque ele quer coisas novas, ele despreza as máquinas normais. O poeta não tem interesse nas máquinas, ele gosta de coisas diferentes que as pessoas acham que não prestam.

Aluno B: Para ele essas máquinas não são importantes, por isso ele não tem tratagens com as máquinas e só inventou três.

Aluno C: Não é negativo, ele usa para mostrar que o poeta não sabe usar essas máquinas pois não aprendeu, ele não quis aprender, porque não gosta delas.

Buscamos, novamente, selecionar respostas diferentes que contemplassem a maioria das opiniões, por isso, apresentamos essas três respostas.

O objetivo era de fato levar os alunos a observarem que o poeta despreza as máquinas consideradas fundamentais para boa parte da sociedade. Não as vê com importância, como se não percebesse a necessidade de ter uma máquina, pois é um utensílio que faz referência à tecnologia sendo assim, o uso do sufixo *-agem*, mostra a falta de interesse de Barros em relação a tais máquinas, mostra o seu desapego em relação aos objetos de uso prático. Podemos notar que há uma inversão da lógica racionalista e utilitarista, que precisa ver sentido em tudo. Manoel de Barros não apresenta tal preocupação.

Mesmo os alunos que consideraram que o sufixo em questão não poderia ter o sentido pejorativo atribuído a ele compreenderam de alguma maneira que o poeta não consegue lidar com “tais máquinas”, talvez por não ter aprendido ou, simplesmente, por não ter interesse. Pode-se considerar que o poeta deseja inventar o que não é convencional, desafiando o leitor a imaginar os possíveis usos e funcionalidades de cada uma das suas invenções.

Os alunos comentaram, assim, que o sufixo *-agem* trouxe destaque para a palavra, ou seja, expressividade. Barros ao unir um sufixo a uma base não usual transforma o poema, enfatizando que a *tratagem*, a ação do poeta acontece com coisas insignificantes, mas de muito significado para a sua poesia.

Atividade N.º 3

Após a atividade de introdução, os alunos começaram a explorar outros dois sufixos formadores de substantivos presentes no verso:

Um fazedor de amanhecer para **usamentos** de poetas

Novamente, os alunos buscaram a palavra destacada nos dicionários e no VOLP e nada encontraram. Então, fomos investigar as razões para a formação dessa nova palavra, em que o sufixo *-mento* acrescido à base verbal “usar” deu origem ao substantivo *usamento*. Relembramos aos aprendizes que o sufixo em questão é formador de substantivos abstratos, os quais designam conceitos abstratos e realidades imateriais. Esse sufixo denota mudança de estado e as formações derivadas exprimem o resultado dessa mudança de estado.

-mento: suf. ‘ação ou resultado da ação’: desenvolvimento, orçamento, revestimento (HOUAISS, 2009, p. 498).

-mento: suf. nom. formador de subst., em geral com as noções de ‘ação ou resultado da ação’, ‘coleção’; ‘modo de sentir’; ‘lugar de dada ação’; ‘o que é próprio para certa ação’: *aborrecimento*, *adiamento* (BECHARA, 2009, p. 596).

QUESTÃO: Qual o objetivo do poeta ao unir o sufixo *-mento* à base “usar”?

RESPOSTAS DOS ALUNOS:

Aluno A: O poeta juntou a palavra usar com a palavra mento para deixar claro que só os poetas podem usar a máquina de fazedor de amanhecer.

Aluno B: É para deixar a palavra mais forte, destacada, pois o correto seria ‘uso’.

Aluno C: É para dar destaque à palavra.

Martins (2000) menciona que o sufixo *-mento* traz sentido pejorativo, um tom de recriminação, fato que podemos constatar na palavra *usamento*. O tom de recriminação pode ser percebido como uma recomendação, o “fazedor de amanhecer” é somente para uso de poetas, ou seja, é exclusividade, só eles podem fazer uso dessa máquina. Além disso, foi perceptível a mudança na massa sonora da palavra, houve um dimensionamento da palavra nessa nova criação, tornando ainda mais forte a ideia de que o “fazedor de amanhecer” é exclusivo dos poetas, é para eles e somente eles.

A presença desse sufixo a essa base enfatizou a percepção do poeta para quem deve ter acesso à sua criação, apenas os poetas, pois eles são capazes de ser

fazedores de amanhecer. Essa foi uma das respostas dos alunos, mostrando que a ideia de expressividade foi bem compreendida por ele.

No entanto, os alunos, em sua maioria, não destacaram essa ideia. Por influência das atividades anteriores, a maioria respondeu que o objetivo era atribuir expressividade à palavra e ao poema, o que de fato é uma verdade. Faltou, contudo, essa noção de estreitamento do sentido dessa palavra, que as máquinas criadas pelo poeta são somente para os poetas e não precisam ser compreendidas pelas demais pessoas, pois elas não têm um valor utilitário, assim como a poesia não é utilitarista. É devido a isso que ele não se incomoda que o aclamem de idiota. Somente uma das respostas atende a essa ideia de estreitamento (aluno A).

É notória a importância de os alunos entenderem, desde o início dos anos escolares, que os estudos sobre formações de palavras são necessários para a compreensão da dinamicidade da língua. Assim, à medida que se apropriam desse conhecimento, os aprendizes compreenderão a importância dele e farão leituras e releituras de poemas, como esse de Manoel de Barros, e perceberão a riqueza das palavras.

Atividade N.º 4

Nessa atividade, explorou-se o sufixo *-eco*, presente nos versos: “E um platinado de mandioca para / o fordeco de meu irmão”. Apesar de não se tratar de um sufixo formador de substantivo, apenas um sufixo que indica diminutivo, ele também é significativo para a compreensão do poema.

Como nas demais atividades, os alunos iniciaram procurando a palavra nos dicionários e no VOLP, encontram-na apenas no VOLP, o que significa que a palavra é atestada, ainda que não configure nos dicionários consultados. Em continuidade à proposta, foram buscar o significado do sufixo *-eco*.

-eco suf. ‘diminuição e depreciação’: *livreco* (HOUAISS, 2009, p. 268)
-eco suf. nom. Formador de diminutivos: com valor pejorativo acentuado: *amoreco*, *padreco*. (BECHARA, 2009, p. 323)

Diante dessas informações e da explicação de que “ford” é uma referência a carros antigos e populares, os alunos explicaram o sentido de “fordeco”.

Interessante comentar que durante a atividade a respeito desse sufixo alguns alunos fizeram menção às palavras *padreco* e *amoreco*, dadas como exemplo pelo dicionário de Bechara (2009). Para eles a formação *padreco* apresentava de fato um sentido depreciativo; contudo em *amoreco*, alguns defenderam que não havia esse sentido, os estudantes destacaram que consideram tal formação uma palavra com ideia de carinho, ou seja, uma palavra afetiva.

Voltando à atividade e diante das informações, responderem à pergunta:

QUESTÃO:

Qual o significado da palavra “fordeco” no poema? Por que o eu lírico utiliza o sufixo “eco” nessa palavra?

RESPOSTAS DOS ALUNOS:

1. Quando o poeta diz o fordeco do meu irmão quer dizer que é um carro pequeno e bem velhinho, velhinho mesmo que as pessoas podem não querer um desses porque parece sem graça.
2. Ele diz que o carro fordeco está bem velhinho, então o poeta reforça isso com o sufixo eco, dizendo que é um carrinho qualquer.
3. Fordeco quer dizer que o carro do irmão dele era antigo, pequeno e ninguém dá atenção porque tá bem velhinho, pobre, isso é ruim.

É possível notar que os alunos compreenderam a intenção do poeta ao utilizar o sufixo *-eco* na palavra *fordeco* e assim notaram que o eu lírico referia-se a qualquer carro velho e malconservado, por isso fizeram referência à palavra *velhinho*.

Para que continuassem a entender a ideia do sufixo em questão, os estudantes foram convidados a buscar o significado da palavra “platinado”.

Platinado: adj. 1 Recoberto com platina. adj.sm. 2 Que ou aquilo que tem a tonalidade cinza prateada da platina. 3 Autom. Dispositivo situado na parte elétrica de um motor, que interrompe a passagem da corrente em um circuito. (BECHARA, 2009, p. 701).

Platinado: sm. 1 em motores a gasolina, dispositivo que interrompe a corrente que percorre um circuito elétrico. 2 a cor cinza-claro prateada da platina. 3 a coloração dos cabelos dessa cor. Adj. 4 diz-se do cabelo dessa cor. 5 coberto de latina [ORIGEM: part. de platinar] (HOUAISS, 2009, p.583).

Diante dessas definições os alunos notaram que o platinado era de mandioca, por isso o poeta foi “aclamado de idiota”. Eles aproveitaram e procuraram o significado de “aclamado”; “autoridades”; “soberbo” e “entronizar”. Encontraram todas e concluíram que o poeta ficou feliz por ter sido chamado de idiota, por ter inventado coisas que não são prestáveis para a grande maioria, mas que são para a poesia.

Os aprendizes compreenderam que o poeta procurou dar ressignificações a todas as palavras por meio de agrupamento de prefixos e sufixos a bases não usuais. Perceberam que os elementos afixais constituintes das palavras foram centrais para que o sentido delas se manifestasse plenamente. Além disso, notaram que, em suas formações, Barros procura produzir efeitos de sentido na exploração da expressividade. O fato de os alunos terem entendido isso, demonstra que compreenderam as propostas.

Como observamos, o estudo sobre a expressividade de prefixos e sufixos pode se tornar sim um tema atrativo para os alunos, capacitando e estimulando-os para o entendimento de que o conhecimento das estruturas internas da palavra é uma das estratégias mais eficazes para a decifração do significado de palavras desconhecidas. Além de contribuir com o desenvolvimento da competência lexical e da competência leitora e escritora de nossos aprendizes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A voz de meu avô arfa.
Estava com um livro debaixo dos olhos.
Vô! o livro está de cabeça pra baixo.
Estou deslendo.
(Manoel de Barros)*

O objetivo do presente trabalho foi apresentar uma discussão a respeito do ensino do léxico, especialmente dos processos de formação de palavras. A motivação para essa discussão se deu pela necessidade de imprimir outros olhares em relação ao trabalho didático com o léxico. É preciso “desler” o lugar que ocupam os processos de formação de palavras em sala de aula, uma vez que são tão importantes para o desenvolvimento da competência lexical e, conseqüentemente, da competência comunicativa.

Buscamos mostrar que a partir dos processos de formação de palavras é possível apreender as estruturas das palavras, compreender que prefixos e sufixos apresentam valores e imprimem significados à palavra e ao texto, sendo, também, um importante recurso criativo para renovação e inovação do léxico da língua.

Apesar dessa importância, notamos que os estudos do léxico na sala de aula continuam com uma atuação mínima, sendo muitas vezes marginalizados segundo Antunes (2012). Percebemos esse aspecto nas coleções didáticas analisados aqui. As atividades relacionadas aos processos de formação de palavras pouco exploram a questão dos elementos formadores capazes de atribuir sentido à palavra e ao texto. Ou seja, notamos que muitos materiais didáticos não explanam também as questões relacionadas à expressividade, que são muito importantes para a compreensão da intencionalidade do falante. Esses livros, em sua maioria, apresentam exercícios que segmentam palavras e nomeiam processos, sem pensar nos estudos sobre competência lexical, isto é, não evidenciam aos estudantes que todo falante já faz uso dos mecanismos de ampliação do léxico, ainda que de modo inconsciente. Há, nesses materiais, pouquíssimas discussões sobre os processos de formação de palavras, de modo a fazer com que os aprendizes da língua compreendam que eles são importantes também para a compreensão de um texto. Há também mínimas menções aos neologismos, deixando, dessa forma, de permitir aos alunos conhecerem as inovações da área linguística. Isso porque os exercícios que envolvem a neologia da

língua ainda aparecem em número muito reduzido, além de não levarem a uma reflexão sobre a linguagem, o que dificulta o desenvolvimento da competência lexical e comunicativa, já que os discentes, muitas vezes, não são estimulados a perceberem que a escolha e a combinação de palavras são fundamentais na construção dos textos. Ademais, tais materiais não levam os alunos a perceberem a dinamicidade da língua, já que mudanças ocorrem todo tempo em toda língua viva.

Diante dessa importância, procuramos, nas atividades propostas aos alunos do 6º ano, mostrar, primeiramente, que trabalhar a expressividade presente em criações prefixais e sufixais é uma possibilidade de levá-los ao conhecimento sobre os processos de formação de palavras. Assim, eles serão capazes de perceber a potencialidade expressiva desses recursos linguísticos em nossa comunicação. Além disso, encaminhamos as atividades de modo a ressaltar a dinamicidade e a criatividade da língua. Isso foi possível porque explorar os processos de formação de palavras por derivação prefixal e sufixal é perceber que há muito mais a dizer sobre prefixos e sufixos. Também buscamos defender, por meio das proposições, que tal conteúdo a respeito do léxico deveria estar presente desde sempre na vida escolar dos alunos e não apenas no 9º ano, como observamos nos materiais didáticos consultados que tratam desse assunto somente na série final do Ensino Fundamental II.

A escolha por apresentar Manoel de Barros aos alunos ocorreu pelo fato de que para o poeta experimentar a palavra significa experimentar o mundo. Dessa forma, os estudantes devem ter como direito experimentar a palavra, ter consciência dela a fim de perceberem que o léxico se renova e se inova a cada momento. O nosso poeta, por meio de prefixos e sufixos, consegue trabalhar com ressignificações das palavras, imprimindo novos olhares a elas e aos seus poemas, afinal, “o sentido normal das palavras não faz bem ao poema” (BARROS). É exatamente essa alteração do sentido normal das palavras, essa ação de dar asas às palavras, promovida pelo poeta, que leva à poesia. Os alunos tiveram a oportunidade de notar como Barros muda os significados originais das palavras, “descoisifica” o habitual e “delira” com elas a partir da criatividade e da expressividade que ele consegue com o uso dos prefixos e sufixos.

Os aprendizes puderam também verificar que a possibilidade de criar palavras marca o estilo do autor, ou seja, as criações lexicais literárias apresentam um caráter estilístico e revelam expressividade em seus usos. Segundo Martins (2000, p. 2), estilo

“é o aspecto do enunciado que resulta de uma escolha dos meios de expressão, determinada pela natureza e pelas intenções do indivíduo que fala e que escreve”. Para Coelho (2006. P. 192) “os neologismos criados no setor artístico, científico e tecnológico têm o objetivo de oferecer novos conceitos sobre o universo e assim acompanhar a evolução humana”. Essas criações lexicais literárias na poética de Barros, resultado da maneira de trabalhar, combinar e reaproveitar os diversos recursos linguísticos da língua, surgem por razões subjetivas e estão ligadas à originalidade do criador.

Levar Barros para a sala de aula de uma turma de 6º ano foi muito positivo, pelo fato de que os aprendizes puderam ter contato com poemas do autor. Promover o encontro entre estudantes e Barros, tanto por meio de seus poemas, quanto pelo documentário a que eles assistiram, tornou os alunos sensíveis à sua poética. Esse fato permitiu que os aprendizes se apropriassem do trabalho artesanal com as palavras do poeta. Notaram que ele busca “desformar” o mundo e reconstruí-lo por meio da palavra. Enfim, buscamos ressaltar a todo momento, nas atividades, que Barros explora os efeitos de expressividade presentes nos neologismos formados por prefixos e sufixos ao propor novas combinações.

Assim, os estudantes puderam verificar que diversas são as formas encontradas na linguagem poética para explorar as potencialidades da língua. Apesar de toda potencialidade, levantamos nas discussões e nas propostas em aula que as criações lexicais estilísticas servem muito bem como estratégia discursiva, uma vez que propiciam efeito de sentido ao contexto em que se inserem, valendo por seu efeito de momento (CÂMARA JR., 2004, p. 63).

Esta pesquisa procurou demonstrar que trabalhar com a neologia estilística em sala de aula a partir do 6º ano do Ensino Fundamental II é uma proposta possível, pois as criações estilísticas podem ser compreendidas como estratégia discursiva. As análises realizadas com os alunos contribuíram muito para enfatizar a importância de se explorar os processos de formação de palavras, em especial, os neologismos, pois o contato do falante com eles pode ser mais comum do que se imagina. Possuir uma competência lexical desenvolvida, torna-os capazes de compreender os novos itens lexicais sem grandes dificuldades. Por isso, buscamos fazer com que os educandos pudessem perceber claramente o papel importante que os afixos desempenhavam na base a que eram anexados e o sentido que passavam a trazer ao poema.

Para que esse trabalho ocorra é necessário repensar o espaço dado aos estudos do léxico, no que se refere aos processos de formação de palavras. É preciso

explorar o léxico para que ele contribua de forma significativa a fim de tornar o aluno um usuário pleno de sua língua materna. Ou seja, promover atividades que permitam que o educando estude não apenas a estrutura ou o processo de formação presente na palavra, mas que explore o potencial significativo e comunicativo-expressivo desses processos. Dessa forma, o aprendiz terá noção de formação, expressividade e produtividade dos prefixos e dos sufixos, por exemplo, assim como o seu emprego na palavra e conseqüentemente no texto, que se encontra dentro de uma realidade linguística.

Entretanto, para se alcançar esse objetivo é necessário que as atividades que discutem esse assunto não fiquem restritas apenas ao 9º ano e que os materiais didáticos apresentem exercícios que não se restrinjam apenas ao reconhecimento dos processos de formação. De mais a mais, é preciso que o professor perceba como são importantes serem debatidas as questões referentes à neologia e à expressividade. Afinal, é na escola que o aluno é inserido no mundo de aprendizagem do léxico e é exatamente nesse espaço que ele deve ampliar ainda mais sua competência lexical a fim de melhorar suas habilidades de leitura e produção escrita.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Ieda Maria. *Neologismo - Criação lexical*. São Paulo: Ática, 1990.
- _____. (Org.) *Neologia e Neologismos em diferentes perspectivas*. São Paulo: Paulistana, 2010.
- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- _____. *O território das palavras: estudo do léxico na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012
- AZEVEDO, Cristiane Sampaio. *A “desutilidade poética” de Manoel de Barros: questão de poesia ou filosofia?*. In: Revista.doc, Rio de Janeiro, ano VIII, n. 3, p. 1-17, jan./jun. 2007. Disponível em: < http://www.revistapontodoc.com/3_cristianesa.pdf >. Acessado em 29 out. 2015.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BARBOSA, Luiz Henrique. *Palavras do chão: um olhar sobre a linguagem adâmica em Manoel de Barros*. São Paulo: Annablume/ Belo Horizonte: Fumec, 2003.
- BARBOSA, Maria Aparecida. *Língua e Discurso: Contribuição aos estudos semântico-sintáticos*. São Paulo: Global, 1981.
- _____. *Léxico, Produção e Criatividade: processos de neologismo*. 3. ed. São Paulo: Plêiade, 1996
- _____. *Lexicologia, lexicografia, terminologia, terminografia, identidade científica, objeto, métodos, campos de atuação*. In Anais do II Simpósio Latino-Americano de Terminologia. I Encontro Brasileiro de Terminologia Técnico-Científica. Brasília, 1990. p. 152-158.
- BARROS, Manoel de. *Gramática Expositiva do Chão (poesia quase toda)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1990.
- _____. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya, 2013.
- BASILIO, Margarida. *Estruturas lexicais do português: uma abordagem gerativa*.

Petrópolis: Vozes, 1980.

_____. *Formação e classes de palavras no português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. *Teoria lexical*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2004a.

_____. *Verbos e –a(r) em Português: afixação ou conversão?* Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada. São Paulo : PUC SP v.9, n.2 (ago. 1993) p. 295-304.

_____. *Derivação, composição e flexão no português falado: condições de produção*. In: Gramática do Português Falado – Volume III. CASTILHO, A.T (org.). 3.ed. Campinas, SP: Unicamp, 2002.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37ª ed, Revista e Ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de vocabulário versus compreensão de textos. In.: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E. *O Ensino da leitura e produção textual*. Pelotas: Educat, 1999, p. 99-107.

_____. Estudar vocabulário: como e para quê? Campina Grande: Bagagem, 2004. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/o-tratamento-do-lexico-nos-livros-didaticos-de-linguaportuguesa/15764/#ixzz4F6EVgKG7>. Acesso em 16 jun.2016.

_____. Dificuldades no uso adequado de vocabulário em textos escolares escritos. In: LEFFA, Vilson J (org). *As palavras a sua companhia: o léxico na aprendizagem das línguas*. Pelotas: EDUCAT, 2000, p.215-228.

BIDERMAN, M T. C. Fundamentos da Lexicologia. In: *Teoria Linguística: teoria lexical e linguística computacional*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. Léxico e vocabulário fundamental. Alfa, n. 40, 27-46, 1996. Disponível em: <http://piwik.seer.fclar.unesp.br/alfa/article/download/3994/3664>. Acesso em 2º jun.2016.

_____. *O dicionário padrão da língua*. In: Alfa: Revista de Linguística. n. 28 (supl.) São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1984, p. 27-44. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3677/3443>. Acessado em 20.08.2016

BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha C. H; MARCHEZI, Vera Lúcia de C. *Projeto Teláris: português: ensino fundamental 2, 9º ano*. 2. Ed. São Paulo: Ática, 2015.

_____. *Projeto Teláris: português: ensino fundamental 2, 6º ano*. 2. Ed. São Paulo: Ática, 2015.

CAMARA JUNIOR, Joaquim Mattoso. *Dicionário de Linguística e Gramática: referente à língua portuguesa*. 27 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

CARDOSO, Elis de Almeida. Matraga. In: *Revista do Programa de Pósgraduação em Letras*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, ano 11, nº 16. Rio de Janeiro: Caetés, p. 147-162, 2004.

_____. *As criações lexicais estilísticas na obra poética de Carlos Drummond de Andrade*. Tese (Doutorado) em Filologia Românica, defendida na FFLCH – USP. São Paulo, 2000.

_____. A expressividade das criações lexicais estilísticas formadas por derivação sufixal. In: XI SILEL, 2006, Uberlândia. Caderno de resumos, 2006 http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_386.pdf. Acessado em 05 mai. 2015.

_____. IGNEZ, Alessandra Ferreira. A interpretação dos neologismos literários: uma forma de entender o texto. In: Maria Célia Lima-Hernandes; Maria João Marçalo; Guaraciaba Micheletti; Vima Lia de Rossi Martin. (Org.). *A língua portuguesa no mundo*. São Paulo: FFLCH-USP, 2008. Disponível em: http://dlcv.fflch.usp.br/sites/dlcv.fflch.usp.br/files/04_14.pdf. Acesso em 29 out. de 2015.

CARVALHO, Nelly Medeiros de. *A criação neológica*. Revista Trama - Volume 2 - Número 4 - 2º Semestre de 2006 -p. 191-202. Disponível em: < e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/download/681/574>. Acesso em 30 jan. 2016.

CEREJA, William Roberto & MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens, 6º ano*. 9ª Ed. Reformada. São Paulo: Saraiva, 2015.

_____. *Português: linguagens, 9º ano*. 9ª Ed. Reformada. São Paulo: Saraiva, 2015.

CRESSOT, Marcel. *O Estilo e as Suas Técnicas*. Lisboa: Edições 70, 1980.

COSERIU, Eugenio. *O homem e sua linguagem*. 2. ed. Trad. Carlos Alberto da Fonseca e Mário Ferreira. Rio de Janeiro: Presença, 1987.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FERRAZ, Aderlande P. A inovação lexical e a dimensão social da língua. In: SEABRA, Maria Cândida Costa de (Org.). *O léxico em estudo*. Belo Horizonte: UFMG-FALE, 2006.

_____. *Neologismos no português brasileiro contemporâneo: aplicação ao ensino de português para estrangeiros* https://iberystyka-uw.home.pl/pdf/Dialogos-Lusofonia/Coloquio_ISlil . Acessado em 05/09/2015

GUILBERT, Louis. *La créativité lexicale*, Paris, Larousse, 1975

HOUAISS, Antônio. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.

IGNEZ, Alessandra Ferreira. O romance: a formação neológica de adjetivos. In: GIL, Beatriz Daruj; CARDOSO, Elis de Almeida; CONDÉ, Valéria Gil. *Modelos de análise linguística*. São Paulo, Contexto, 2009.

KEHDI, Valter. *Morfemas do português*. São Paulo, Ática, 2002

_____. *Formação de palavras em português*. São Paulo : Ática, 1992.

LANDEIRA, José Luiz Marques López. *A construção de sentido na poesia de Manoel de Barros: Estudo de elementos expressivos fonéticos e morfossintáticos*. Tese (Mestrado) em Filologia România, defendida na FFLCH – USP. São Paulo, 2000.

LAPA, Manuel Rodrigues. *Estilística da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1982.

MARCHETTI, Greta; STRECKER, Heidi; CLETO, Mirella L. *Para viver juntos: português, 9º ano: anos finais do ensino fundamental*. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2015.

MARTINS, Nilce Sant'anna. *Introdução à Estilística*. São Paulo: T.A. Queiroz, 2000.

MONTEIRO, José Lemos. *Morfologia portuguesa*. Campinas: Pontes, 2002.

RIO-TORTO, Graça Maria. *Morfologia derivacional: teoria e aplicação ao português*. Porto: Porto Editora, 1998.

ROCHA, Luiz Carlos de Assis. *Estruturas morfológicas do português*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1982.

ROSA, Maria Carlota. *Introdução à Morfologia*. São Paulo: Contexto, 2003.

SAID ALI, Manuel. *Gramática Histórica da Língua Portuguesa*. 2. ed. aum. São Paulo: Melhoramentos, 1931.

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

_____. *Formação de Palavras no Português Brasileiro Contemporâneo*. 2a ed. Curitiba: Editora UFPR, 1988.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.

TURAZZA, J. S. *Léxico e criatividade*. São Paulo: Plêiade, 1996.

VILELA, Mário. *Estudos de Lexicologia do Português*. Coimbra: Livraria Almedina, 1994.

_____. *Léxico e Gramática*. Coimbra: Almedina, 1995.

_____. "O ensino da língua na encruzilhada das normas", *Revista do GELNE*, Ano 1, Nº 2 (1999). Disponível em:
< http://www.gelne.ufc.br/revista_ano1_no2_18.pdf>. Acesso em 05 set.2015.

ULLMANN, Stephen. *Semântica: uma introdução à ciência do significado*. 3ªed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Tradução: J.A Osório Mateus, 1964.

ANEXOS

Respostas dos alunos: Proposta 1

1. Qual o sentido do *des-* nesse poema?

Quer negar e mudar

1. Qual o sentido do *des-* nesse poema?

o *des-* significa mudança

1. Qual o sentido do *des-* nesse poema?

Nem sentido de oposição

Respostas dos alunos: Proposta 1

2. O que significa *desformar o mundo*?

eles deformam para negar

2. O que significa *desformar o mundo*?

Desformar para o artista é bom não é uma coisa ruim

2. O que significa *desformar o mundo*?

É dizer que o mundo não é a
mesmo coisa para o artista

Respostas dos alunos: Proposta1

3. Por que os artistas *desformam* o mundo?

os artistas buscam mudanças e pinta quer fazer a pintura
deliciar, eles brincam com as coisas, com as palavras

3. Por que os artistas *desformam* o mundo?

Porque os artistas dão outro sentido
às coisas, e des-quer, mudam

3. Por que os artistas *desformam* o mundo?

O artista não gosta do mundo comum, ele quer
cor, quer ver as pessoas voarem.

Respostas dos alunos: Proposta 2

1. O que significa rever? E transver?

O^o rever é de voltar, para ver de novo) e pora quer voltar para ver de novo. O^o transvê é mudança, imaginar com mudança.

1. O que significa rever? E transver?

O "re" tem sentido de repetição, ele se repete a ver se quer, para. O "trans" é mudança, quer que mudança mas não de ver.

1. O que significa rever? E transver?

Rever é uma repetição, é como ver de novo. Já transver é uma mudança e a imaginação não pode mudar tudo.

Respostas dos alunos: Proposta 2

2. Qual a relação entre as palavras "lembrança" e "revê".

Rever significa voltar a ver algo. Lembrança também é voltar a ver algo que aconteceu, a gente vê na memória.

2. Qual a relação entre as palavras "lembrança" e "revê".

Lembrança é uma recordação de algo que aconteceu. Com a lembrança a gente pode ver algo de novo, é como ver de novo.

2. Qual a relação entre as palavras "lembrança" e "revê".

Lembrança é lembrar de algo, mas é oposição a ver. Éle não quer lembrar idas coisas como elas são.

Respostas dos alunos: Proposta 2

3. Qual a relação entre o prefixo trans- e a imaginação? Por que é preciso transver o mundo?

O^o Trans é mudança, ver a mudança. Porque tem que mudar as coisas e a imaginação muda as coisas. A poesia imagina.

3. Qual a relação entre o prefixo trans- e a imaginação? Por que é preciso transver o mundo?

Porque a imaginação gera mudanças, o artista vê o mundo diferente.

3. Qual a relação entre o prefixo trans- e a imaginação? Por que é preciso transver o mundo?

Transver é ver uma mudança e a imaginação pode ter mudança, pois na imaginação pode tudo. É preciso transver o mundo por que tem ter mudança no mundo. O artista muda o mundo com seu trabalho.

Respostas dos alunos: Proposta 3

Pode-se considerar que a palavra *tratagem*, no poema, traz um sentido negativo? Explique.

Para ele essas máquinas não são importantes porque ele ~~se~~ não tem tratagem com as máquinas e se inventar três.

Pode-se considerar que a palavra *tratagem*, no poema, traz um sentido negativo? Explique.

Sim, por que ele quer coisas novas, ele despreza as máquinas normais. O poeta não tem interesse nas máquinas, ele gosta de coisas diferentes que as pessoas sabem que não existem.

Pode-se considerar que a palavra *tratagem*, no poema, traz um sentido negativo? Explique.

Não é negativo, ele usa essa palavra porque o poema não sabe usar todas as coisas que ele quis não aprender, ele não quer aprender porque não gosta delas.

Respostas dos alunos: Proposta 3

Qual o objetivo do poeta ao unir o sufixo *-mento* à base "usar"?

O poema junta a palavra usar com a palavra *mento* para deixar claro que só os poetas podem usar a canção de fogos de artilharia.

Qual o objetivo do poeta ao unir o sufixo *-mento* à base "usar"?

É para dar destaque à palavra

Qual o objetivo do poeta ao unir o sufixo *-mento* à base "usar"?

É para deixar a palavra usar, parte, destacada, para o conceito de "uso".

Respostas dos alunos: Proposta 3

Qual o significado da palavra "fordeco" no poema? Por que o eu lírico utiliza o sufixo "eco" nessa palavra?

Ele diz que o certo fordeco está bem velhinho, então o poeta reforça isso com o sufixo eco, digno de que é um carinho qualquer.

Qual o significado da palavra "fordeco" no poema? Por que o eu lírico utiliza o sufixo "eco" nessa palavra?

Fordeco quer dizer que o certo de Irmão Dick, era antigo, pequeno e ninguém dá atenção porque tá bem velhinho, forte, isso é velho.

Qual o significado da palavra "fordeco" no poema? Por que o eu lírico utiliza o sufixo "eco" nessa palavra?

Quando o poeta diz o fordeco de meu irmão quer dizer que é um carro é um carro pequeno e bem velhinho, mesmo que as pessoas podem não querer um desse porque parece um graça.