

Processos semânticos de formação de palavras: uma abordagem pedagógica

Aderlande Pereira Ferraz
Geraldo José Rodrigues Liska

Introdução

Em uma língua como o português, em que a palavra aparece como um tipo de *unidade natural de sentido*¹, a expressão linguística se constrói por meio do léxico, na relação das palavras gramaticais e lexicais que integram os enunciados, às quais atribuímos sentidos no processo de interlocução. Além disso, a referência à realidade extralinguística dos falantes se dá pelos signos linguísticos, ou unidades lexicais, e todos os outros elementos significativos da língua, que abrangem os sinais-palavra que demarcam os elementos desse universo segundo o recorte feito pela língua e pela cultura correlatas. Sobre os sinais-palavras, Ferrarezi Jr. (2010) apresenta a seguinte definição.

(...) qualquer elemento significativo por meio do qual expressamos um sentido e designamos uma referência. É mais do que a palavra, mas é também a palavra. Inclui todos os recursos linguísticos disponíveis associados à palavra, bem como melodias e elementos não verbais. (FERRAREZI Jr., 2010, p. 158)

Nesse contexto, o léxico é o lugar da estocagem da significação e dos conteúdos significantes da língua.

A sua renovação é um fenômeno permanente, já que o léxico, refletindo a dinâmica da língua, se constitui numa forma de registrar a visão de mundo, o conhecimento do universo, a realidade histórica e cultural e as diferentes fases da vida social de uma comunidade linguística.

O léxico de uma língua, para incorporar unidades novas, recorre à neologia, que compreende três mecanismos, todos muito comuns: a neologia formal, a neologia semântica e a neologia de empréstimos.

Em consideração à neologia semântica, este capítulo, que busca contribuir para o desenvolvimento da competência lexical, estuda alguns aspectos semânticos da palavra, ressaltando especialmente os processos metafóricos e metonímicos, não explorando os aspectos de generalização e especialização de sentidos (SILVA, 2006).

¹ Sabemos que morfemas são instâncias infralexicais que apresentam sentido, mas é na palavra que o falante comum reconhece naturalmente a unidade que será combinada para a formação das estruturas sintáticas supralexicais com que nos comunicamos.

Trata-se de um estudo sob a perspectiva pedagógica, considerando que o trabalho com o léxico no âmbito da sala de aula de língua portuguesa deve contribuir para o desenvolvimento da competência lexical do falante, levando este a transitar, gradativamente, do conhecimento superficial ao conhecimento profundo da unidade lexical, desenvolvendo a capacidade de estabelecer relações paradigmáticas (sinonímia, antonímia etc.) e sintagmáticas (quais palavras podem acompanhar determinadas palavras), no uso da língua.

Em livros didáticos de português (LDP) do Brasil, não raro encontramos textos propostos para atividades de compreensão e interpretação leitora seguidos de um quadro denominado “vocabulário”, repleto de palavras e seus sentidos possíveis naquele texto a partir de um cenário previamente estabelecido pelo autor do LDP, sem a chance de o aluno ter qualquer esforço cognitivo para inferir o sentido dessas palavras, desprezando-se o fato de que a leitura é sempre intermediada pela construção de sentidos a partir da condição social, histórica e cultural do leitor.

No LDP, é também comum a orientação segundo a qual o aluno deve procurar no dicionário geral de língua os sentidos daquelas palavras em estudo os quais não foram então fornecidos. Comumente, falta a esse aluno, entretanto, instrução necessária de como fazê-lo, uma vez que muitos professores não foram (em geral, ainda não são) preparados para trabalhar com o dicionário em sala de aula, problema que remonta ao período de sua formação, nos cursos de licenciatura.

Em face desse reconhecimento, cabe destacar que, no âmbito dos ensinos Fundamental e Médio, o trabalho com o léxico tem sido um imenso desafio tanto para quem ensina quanto para quem aprende. Em consideração a isso, observamos ainda que os livros didáticos de português, no Brasil, como demonstra Liska (2013), quando estudam a palavra, se atêm muito mais aos aspectos mórficos de estrutura e raramente exploram o valor cultural, metafórico, que uma palavra pode carregar, além de não destacar o comportamento sintático-semântico entre as palavras em relação contextual.

1 Processos semânticos de formação de palavras

Sobre os processos gerais de formação de palavras no português há, na literatura especializada (ALVES, 1990), (BASÍLIO, 2007), (SANDMANN, 1989, 1991a), (SILVA, 2006), (RIO-TORTO, 1998), importantes estudos tratando das operações mais frequentes, como as de adição (por afixação, reduplicação e composição); de supressão e redução (hibridismos, truncamentos, cruzamentos, siglagens e abreviações); semânticas (metáfora, metonímia); sintático-semânticas (composições sintagmáticas, expressões idiomáticas, etc.); e de importação de palavras estrangeiras.

Quanto ao aspecto semântico, consideramos as formações de palavras que se dão sem qualquer alteração formal em unidades léxicas já existentes. Em verdade, trata-se de uma expansão de sentido, quando da reutilização, com novos significados, de formas léxicas já existentes no sistema.

1.1 A polissemia

A relação semântica entre os significados de uma mesma forma lexical (ou significante) é a responsável pela polissemia. Em termos gerais, polissemia designa o fenômeno segundo o qual uma mesma forma lexical representa mais de um significado.

O termo polissemia foi cunhado pelo filólogo francês Michel Bréal, em seu célebre trabalho *Essai de Sémantique*, de 1897:

À medida que uma significação nova é dada à palavra, parece multiplicar-se e produzir exemplares novos, semelhantes na forma, mas diferentes no valor. A esse fenômeno de multiplicação chamaremos a *polissemia*. Todas as línguas das nações civilizadas participam desse fenômeno; quanto mais um termo acumulou significações, mais se deve supor que ele represente aspectos diversos da atividade intelectual e social. (BRÉAL, 1992, p. 103)

No âmbito da sala de aula de língua portuguesa, tanto no que diz respeito ao ensino fundamental quanto ao ensino médio, é comum o estudo dos sentidos denotativo e conotativo, ressaltando os valores semânticos da palavra. O anúncio publicitário que se segue, embora não seja novo, tem o seu conteúdo ainda atual e pode ser um exemplo de texto que bem poderia ser objeto de estudo em sala de aula, de modo que os alunos pudessem distinguir o sentido conotativo do denotativo.

E você vai perceber isso nos 5 sentidos. Na **visão**, uma nova marca, mas acima de tudo um novo espírito em cada um. No **tato**, uma equipe totalmente motivada para servir você com um novo conceito de serviço de bordo, totalmente voltado para o seu bem-estar. Na **audição**, você vai ouvir o Brasil e o mundo falando bem do cuidado da Varig com as pessoas. No **olfato**, você vai sentir o cheiro de novo em tudo. E no **paladar**, você vai sentir o gostinho Varig de voar, com aquele algo mais, para que a sua experiência de voar seja mais do que simplesmente uma viagem. VARIG. (Época, 03/05/2001, p. 27)

Explorando a polissemia, vê-se no texto publicitário a formação de palavras novas, os neologismos semânticos, a partir do valor conotativo de cada forma lexical para a qual já havia um significado previamente conhecido.

No texto publicitário, os cinco sentidos são referidos com os respectivos nomes em negrito, a chamar a atenção do leitor para os valores conotativos que eles assumem no anúncio,

enaltecendo a companhia aérea. Tais recursos e ainda outros fazem parte do discurso publicitário que, para alcançar seu objetivo, refere-se a pautas de conduta, associa o produto com determinados comportamentos, modas, conceitos de beleza ou sucesso etc., explorando amplamente a conotação.

Na polissemia, pode-se perceber um nível em que estão os significados mais usuais, constituindo a sua identidade semântica no saber linguístico interindividual. Em outro nível da polissemia, percebem-se variantes dos significados mais usuais, variantes contextuais. Nesse aspecto, vale considerar o que diz Hjelmslev (1975).

As significações ditas léxicas de certos signos são sempre apenas significações contextuais artificialmente isoladas ou parafraseadas. Considerado isoladamente, signo algum tem significação. Toda significação de signo nasce de um contexto, quer entendamos por isso um contexto de situação ou um contexto explícito, o que vem a dar no mesmo... (HJELMSLEV, 1975, p. 50)

Cabe salientar, assim, que o contexto de uso é um fator desencadeador da polissemia e, para certas lexias, somente tal contexto é que realmente aponta a variação de sentidos. Isto é, enquanto percebemos, em muitas lexias, a variação de sentidos já estabelecida, para outras, essa variação é imprevisível, ficando o sentido a depender da relação entre as lexias no contexto em que ocorrem.

Desse modo, uma observação precipitada pode dar a falsa ideia de que certos adjetivos são polissêmicos. Consideremos, por exemplo, os adjetivos *bom* e *boa*. Na verdade, a polissemia em *bom* e *boa* não está em si mesmos, ou seja, não está estabelecida, mas decorre da sua combinação com diferentes substantivos, como mostram os seguintes exemplos.

- 1) uma tesoura *boa* (que corta bem);
- 2) um *bom* cadeado (que funciona bem);
- 3) uma *boa* escola (que ensina bem);
- 4) um homem *bom* (que é prestativo, caridoso).

Para além desses exemplos, poderemos estender a polissemia dos adjetivos *bom* e *boa* em conformidade com os sucessivos substantivos com os quais combinarem em diversos contextos de uso.

No primeiro nível da polissemia, os significados mais usuais são autônomos e, apesar de relacionados, não são propriamente derivados. Por exemplo, podemos considerar o verbo mudar.

- a) Mudar (modificar): <Mudou o plano de trabalho>;
- b) Mudar (substituir): <Mudou o modelo do automóvel>;
- c) Mudar (deslocar): <mudou(se) para uma nova casa>.

No segundo nível da polissemia, há uma relação entre os significados, intuitivamente perceptível, que aponta para uma relação de derivação. As acepções são sentidas como significados transferidos, conotados, como nos seguintes exemplos.

- a) Fruto <órgão vegetal>;
- b) fruto <do trabalho>;
- c) taça (recipiente): <a taça está cheia>;
- d) taça (conteúdo): <só tomei uma taça>.

Como se pode observar nos exemplos, a característica principal do segundo nível da polissemia é a possibilidade de ligar os sememas mediante determinadas relações de derivação. Dentre essas relações, importa destacar a de contiguidade ou relação metonímica e a de analogia ou relação metafórica.

1.2 Metonímia e metáfora como processos de formação de palavras

A polissemia por contiguidade apresenta diferentes realizações: (continente e conteúdo); (causa e efeito); (instrumento e agente); etc.

A polissemia por analogia expressa, metaforicamente, uma operação em que A (algo) é análogo a B. Assim, a relação de analogia consiste na identidade de pelo menos um dos semas específicos dos dois sememas, daí resultando que o semema derivado é comparável, análogo ao semema mais usual.

A metáfora é uma representação mental e é vista como o *processo* de uma *transferência* (A [algo] é análogo a B), em que as expressões metafóricas evidenciam conceitos.

O estudo da metáfora, no passado, mereceu a atenção de filósofos, retóricos e críticos literários, exatamente porque se privilegiava as metáforas criativas e poéticas, típicas da linguagem literária. É preciso, entretanto, reconhecer que a metáfora tem parte essencial em nossos processos de conceptualização, a partir dos quais estruturamos nossas interações sociais, evidenciando na linguagem corrente o uso permanente de metáforas. Lakoff & Johnson (1980), no âmbito da linguística cognitiva, aproveitando trabalhos anteriores de importantes autores, desenvolveram e sistematizaram a Teoria da Metáfora Conceitual, no cerne da qual identificam um sistema conceptual metafórico subjacente à linguagem, modelando a organização de nossos pensamentos e atos, como enfatiza Silva:

Mas a metáfora e a metonímia são fenômenos conceptuais por natureza, processos e modelos cognitivos, constitutivos do nosso sistema conceptual, modos naturais de pensar e de falar, tanto na linguagem corrente como no discurso científico, radicados na experiência humana e responsáveis quer pela estruturação do pensamento, da linguagem e da acção, quer pela inovação conceptual. Especificamente, a metáfora é um importante

mecanismo cognitivo pelo qual domínios da experiência mais abstractos e intangíveis podem ser conceptualizados em termos do que é mais concreto e imediato. (SILVA, 2003, p. 15)

Na metonímia, tal como esta tem sido considerada, está presente a função referencial, a partir da qual uma entidade toma o lugar de outra, isto é, usamos uma entidade para nos referir a outra que é relacionada a ela. É o que podemos perceber em conceitos metonímicos como PARTE PELO TODO:

- a) Precisamos de *caras novas* em nosso time (novas pessoas);
- b) Nunca mais ponha *seus pés* aqui! (uma pessoa);
- c) Ela é só um *rostinho bonito* (uma pessoa);
- d) Comprei um *4 quartos* (apartamento).

Dessa forma, conceitos metonímicos tais como PARTE PELO TODO, PRODUTOR PELO PRODUTO, OBJETO PELO USUÁRIO, LUGAR PELA INSTITUIÇÃO, LUGAR PELO EVENTO etc., permitem-nos conceptualizar uma coisa por sua relação com outra.

Os processos metafóricos e metonímicos geram os neologismos semânticos²⁵, os quais usualmente ocorrem quando se verifica uma mudança no conjunto dos semas referentes a uma unidade léxica. Alves (1990, p. 62) destaca: “Por meio dos processos estilísticos da metáfora, da metonímia e da sinédoque..., vários significados podem ser atribuídos a uma base formal e transformam-na em novos itens lexicais”.

Ao observarmos o neologismo semântico, cabe reconhecer a metáfora também com a função de registro pela nomeação. A designação, por atribuir nome às coisas, é um dos meios mais comuns de realizar registros culturais na e pela língua. Os processos de nomeação “nem sempre são imotivados e ocorrem, muitas vezes, de forma metafórica” (FERRAREZI Jr., 2012, p. 69).

Sob a perspectiva pedagógica, o anúncio publicitário a seguir poderia ser analisado em seu aspecto polissêmico, do qual se derivou um neologismo semântico, o que muito contribuiria para o desenvolvimento da competência lexical em sala de aula de língua portuguesa.

Restaurante Prato Fino. São mais de 20 tipos de saladas e um variadíssimo cardápio de carnes nobres. Aberto de domingo a domingo. Saída para São Paulo. Restaurante Prato Fino. Aproveite, este é o melhor prato da Fernão Dias. (*Veja* [encarte publicitário], 14/07/2000)²⁶

²⁵ Com a preocupação pedagógica, tratamos dos processos semânticos e também de seus produtos, sejam estes neológicos ou não, isto é, podendo estar ou não dicionarizados. Importa lembrar que, pelo critério lexicográfico, consideram-se neológicas as unidades lexicais que não estejam registradas em uma seleção de dicionários de língua.

²⁶ Exemplo colhido em Ferraz (2010, p. 71). Embora o texto publicitário não seja de uma data muito próxima, o seu conteúdo é atual e se presta à exemplificação pretendida.

Como se observa facilmente, a unidade léxica *prato* traz, no texto publicitário, um significado novo, ainda não atestado nos principais dicionários brasileiros (*Aproveite, este é o melhor prato da Fernão Dias.*), constituindo, portanto, um neologismo semântico.

Em face disso, no âmbito da sala de aula, após expor à vista dos alunos o texto publicitário, destacando tal unidade lexical, o professor de português poderia mostrar os diversos sentidos de *prato* registrados num dicionário escolar.

Tomando, por exemplo, o Dicionário Houaiss Conciso (2011), um dos quatro dicionários escolares indicados para o ensino médio, selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD-Dicionários) e distribuídos para as escolas públicas brasileiras, a partir de 2012, vamos encontrar cinco acepções para a entrada *prato*. Os cinco significados são

- 1) “peça, ger. circular e achatada, na qual se serve e se come a comida”;
- 2) “comida, alimento”;
- 3) “cada uma das conchas de uma balança”;
- 4) “qualquer peça de máquina que lembre um prato”;
- 5) “instrumento constituído de um disco de metal que se percute com baqueta ou vassourinha de metal, ou dotado de uma alça para os dedos, que se faz percutir em outro semelhante”.

Observando tais acepções no verbete do dicionário, vê-se que a polissemia da forma lexical *prato* se constitui pela proximidade dos sentidos nos quais há sempre um traço semelhante. Nessa linha de desenvolvimento, se enquadra o significado novo de *prato*, tal como se vê no anúncio publicitário, significando *restaurante*, ou seja, conservando ainda um traço semelhante.

2 Aspectos do ensino de processos semânticos em documentos oficiais da educação básica

Nos *Parâmetros Curriculares Nacionais – Português* para os anos do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998), vemos que o trabalho com textos em sala de aula deve valorizar também a inferência sobre alguns elementos de intencionalidade implícita, como o sentido figurado, o humor, etc.

Escuta ativa dos diferentes textos ouvidos em situações de comunicação direta ou mediada por telefone, rádio ou televisão: inferência sobre alguns elementos de intencionalidade implícita (sentido figurado, humor, etc.), reconhecimento do significado contextual e do papel complementar de alguns elementos não-lingüísticos para conferir significação aos textos (gesto, postura corporal, expressão facial, tom de voz, entonação) (BRASIL, 1998, p. 32-33).

Nos *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) para o Ensino Médio - Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* (BRASIL, 2002), ressalta-se a importância de se trabalhar, em sala de aula de português, com o contexto comunicativo em que os textos se desenvolvem, que particularizam a análise e a interpretação, além de permitir que os recursos expressivos sejam categorizados (em eficazes ou não eficazes, por exemplo), considerando a intenção do interlocutor no momento de utilização desses recursos.

O emprego de uma metáfora, por exemplo, pode ser extremamente eficaz num contexto, mas desastrosamente ineficaz em outro (BRASIL, 2002, p. 33). Por conta disso e para o desenvolvimento da competência textual, não podem ser dispensadas as relações entre os recursos expressivos presentes em um texto e os efeitos de sentido que provocam no leitor.

Considerando-se que os recursos expressivos utilizados por um autor provêm das escolhas que opera nos elementos oferecidos pela língua, pode-se propor, como procedimento de leitura intrinsecamente ligado aos mecanismos gramaticais, que se avalie “a propriedade do uso dos recursos lexicais (jogos metafóricos e metonímicos, expressões nominais definidas, hponímia, hiperonímia, repetição) em função da estratégia argumentativa do autor” (BRASIL, 2002, p. 83).

Recomenda-se ainda que esses conhecimentos devam-se articular com os adquiridos com a competência gramatical, sobretudo para ilustrar a dinamicidade da língua: deve-se “avaliar as diferenças de sentido e de valor em função da presença ou ausência de marcas típicas do processo de mudança histórica da língua num texto dado (arcaísmo, neologismo, polissemia, empréstimo)” (BRASIL, 2002, p. 82).

Os sentidos mais usuais os PCN+ consideram denotação, definindo este termo como a representação mental comum e constante evocada pelo signo:

Denotação é o significado em sua função meramente intelectual, ou seja, a representação mental comum e constante evocada pelo signo. O valor denotativo de um signo é mais ou menos comum a todos os usuários de uma língua ou linguagem, refletindo a compreensão solidificada que aquela comunidade lingüística tem do mundo exterior e interior (BRASIL, 2002, p. 83).

E trata a conotação como não correspondente ao sentido estrito:

A conotação é a parte do sentido de uma palavra (ou de outro signo) que não corresponde ao significado estrito. Resulta da atribuição de novos significados ao valor denotativo do signo e constitui-se de elementos

subjetivos, variáveis de pessoa para pessoa, de contexto para contexto. O que chamamos de linguagem figurada corresponde grosso modo, à conotação. Qualquer palavra pode ser empregada em sentido conotativo, desde que inserida em contextos específicos; ou mesmo quando, tendo seu sentido forjado num contexto determinado, a palavra é intencionalmente deslocada para outros contextos. (BRASIL, 2002, p. 83).

Nas *Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* (BRASIL, 2006), aparece a importância de ser ressaltado o valor metafórico das palavras por meio do contexto em que elas são usadas, exemplificada por meio de um anúncio:

ANÚNCIOS: “Se sua sogra é uma jóia... temos o melhor estojo. (Funerária Sousa)” (BRASIL, 2006, p. 40)

Percebemos que, aos poucos, as propostas curriculares vão apontando a necessidade de serem trabalhadas as diversas possibilidades de uso da palavra, evocando seus múltiplos sentidos, desde os costumeiros até os mais especializados. Observa-se que a formação do leitor e do produtor de textos está intimamente ligada às práticas discursivas, pois elas não se manifestam apenas por meio de modelos *prontos*, antecipados, mas exigem esforço cognitivo e interação social para que a comunicação se estabeleça.

3 Aspectos do ensino da metáfora nos livros didáticos de português

Em diversos livros didáticos de português (LDP), não raro encontramos as metáforas como sinônimas de expressões figuradas, em exemplos de sentidos conotativos.

A seguir, alguns fragmentos de coleções de LDP, no intuito de mostrar como tem sido limitado o tratamento dado ao tema e como os exemplos são pouco explorados.

Os fragmentos que se seguem, da Coleção *Linguagem em movimento* (TORRALVO; MINCHILLO, 2010, p. 88), evidenciam o tratamento da metáfora por meio da sua estrutura (sem elementos gramaticais de comparação) e ambientada nos textos literários.

● **Metáfora**

A **metáfora** resulta da identidade entre dois elementos de natureza radicalmente diferente. Ocorre quando duas ideias são associadas, sem elementos gramaticais de comparação, de modo que se estabelece igualdade entre elementos que, do ponto de vista lógico, não são iguais. É o que acontece no poema de Carlos Drummond de Andrade, no qual D. Quixote, um ser humano, é igualado a um “espectro de grilo”. Observe que o mesmo recurso está presente na peça publicitária do projeto *Veja na sala de aula*.

Repare que não há elementos gramaticais que estabeleçam comparação, e as características comuns não estão expressas, de modo que o resultado é uma relação de total identificação:

estudo = luz;
investimento = interruptor.

Mas as metáforas aparecem normalmente em estruturas com o verbo **ser**, como nos versos “O amor são passos perdidos / são frios raios solares”, da escritora portuguesa Agustina Bessa-Luís, nascida em 1922. Nesse caso, os dois elementos comparados são facilmente identificáveis: “amor” / “passos perdidos” e “amor” / “frios raios solares”. Mas a metáfora pode aparecer também de forma mais sintética, mais condensada, como nos versos de David Mourão Ferreira (1927-1996), outro poeta português.

Figura 01: Linguagem em movimento, 1º ano do EM

Fonte: (TORRALVO; MINCHILLO, 2010, p. 88)

O fragmento seguinte, da Coleção *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 2009, v. 3, p. 24), mostra que é enfatizada, na questão, a importância dos fatores externos para a significação das palavras na construção dos enunciados, como demonstram as duas frases iguais e, pelo fato de terem sido ditas por pessoas diferentes, reproduzem sentidos divergentes. O que também pode ser levado em conta são as inferências por combinações semânticas, por exemplo, quando relacionamos numa frase *sonho* e *padeiro*, podendo o sentido de *sonho* se referir ao doce feito por este profissional.

Para escrever com expressividade

O DISCURSO CITADO (I)

Leia este anúncio:

“O SONHO ACABOU.”
JOHN LENNON, MÚSICO.

“O SONHO ACABOU.”
PAULO CRUZ, PADEIRO.

Copyright © 2009
Todos os direitos reservados
Reprodução autorizada
por meio de licença
da Editora Cereja
Rua Santa Rosa, 100
Bairro Santa Rosa
13060-900 - Campinas, SP

(DIP Anúncio do Clube de Criação de São Paulo, p. 230.)

- Há, no anúncio, duas frases iguais, mas com sentidos diferentes.
 - O que a frase “O sonho acabou” significa, considerando-se que foi dita em 1970 por John Lennon, integrante dos Beatles?
 - O que a frase “O sonho acabou” significa, considerando-se que foi dita por Paulo Cruz, um padeiro?
- Como você vê, o sentido de um enunciado não depende apenas de seus elementos internos, isto é, das palavras e da ordem sintática dessas palavras, mas também de fatores externos. Conclua: Que outros fatores contribuem para construir o sentido dos enunciados?

O sonho acabou

A segunda metade da década de 1960 foi a época do lema “Paz e amor”, bandeira do movimento hippie. Foi também a década de ativa participação política da juventude. Em 1967, o guerrilheiro Che Guevara foi morto na Bolívia ao tentar implantar uma guerra de guerrilhas semelhante à que tinha sido vitoriosa em Cuba, em 1959. Depois de morto, Che tornou-se um ídolo para os jovens. Em 1968, os movimentos de protesto realizados por eles explodiram em todo o mundo. Nos Estados Unidos, o protesto era contra a guerra do Vietnã. Na França, os jovens ocupavam as universidades e lutavam para derrubar o governo. No Brasil, as passeatas contestavam o poder dos militares.

A década se encerrou, no Brasil e no mundo: as rebeliões foram sufocadas, a guerra do Vietnã não cessou, e os governos conservadores ficaram mais fortes. Em 1970, a banda The Beatles foi dissolvida, e John Lennon, um de seus integrantes, declarou: “O sonho acabou”.

Figura 02: Português: Linguagens, 8º ano

Fonte: (CEREJA; MAGALHÃES, 2009, v. 3, p. 24)

As questões da figura a seguir envolvem sentidos denotativos e conotativos das palavras e expressões, como efeito de sentido para o humor:

4. Leia esta tira, de Fernando Gonsales:

a) Há, na tira, apenas uma frase com sentido denotativo. Identifique-a.
 b) As três frases ditas pelo ratinho têm sentido conotativo. Explique o sentido de cada uma.
 c) Observe a expressão facial e corporal da ratinha. Ela gostou de alguma das frases ditas pelo ratinho? Justifique sua resposta.

Figura 03: Português: Linguagens, 8º ano

Fonte: (CEREJA; MAGALHÃES, 2009, v. 3, p. 96)

É importante salientar que os textos selecionados e alocados à unidade do LDP em tela, se apresentam em uma sequência didática voltada para o estudo da gramática. A proposta de desenvolver habilidades de leitura com esses textos é consequência dessas atividades, ficando em segundo plano o desenvolvimento da habilidade de reconhecer e explicar efeitos intencionais de sentidos ambivalentes por meio da seleção lexical, a partir de diversos aspectos linguísticos, utilizando-se de operações mentais que envolvam conhecimentos prévios de mundo, léxico-sistêmico e textual. Ou seja, percebe-se que o trabalho de compreensão desses textos acontece aleatoriamente, não havendo progressão didática para isso.

Em outra tira (Figura 04), retirada da Coleção *Português: ideias & linguagens* (DELMANTO; CASTRO, 2009, v. 2, p. 223), a expressão *ganhar no grito* perde seu sentido metafórico, por meio da relação intertextual que utiliza neste contexto os personagens Batman, Super-homem e Tarzan, mas essa abordagem não foi trabalhada no livro. A seção chamada *Divirta-se*, de onde a tira foi extraída, aparece em todas as unidades da coleção. Ela contém cartuns, anedotas e outros textos de fins humorísticos. O problema é que se trata de textos soltos no livro, com o único propósito de, conforme nome da seção, divertir o aluno. Porém, esse é um material a partir do qual poderiam ser trabalhados os efeitos de sentido resultantes dos diversos usos que uma palavra permite.



Figura 04 - Português: ideias & linguagens, 7o ano

Fonte: (DELMANTO; CASTRO, 2009, v. 2, p. 223)

Vejamos outro exemplo (Figura 05):

16 Leia a tirinha do Miguel Nausea.

As palavras "delicioso" e "adocicado" são formadas, respectivamente, pelos processos de:

- derivação regressiva e derivação sufixal.
- composição por justaposição e composição por aglutinação.
- derivação sufixal e composição por aglutinação.
- derivação prefixal e derivação prefixal e sufixal.
- derivação sufixal e derivação parassintética.

Figura 05 – Linguagem em movimento, 1º ano do EM. Fonte: (TORRALVO; MINCHILLO, 2010, p. 287)

Essa questão (Figura 05), como podemos observar, restringe-se a associar as formações aos nomes dos seus processos de formação. Aqui poderiam ter sido trabalhados os sentidos e as ideias que os sufixos “oso” e “ado” acrescentaram às palavras, comparando-as inclusive com outras de conhecimento do aluno.

Em face dessa consideração, não se pode mais deixar de reconhecer que é por meio do léxico que os sentidos são culturalmente construídos ao longo da existência do falante e associados no ato comunicativo. Tal consideração nos compele também a reconhecer a importância dos estudos lexicais no âmbito da sala de aula, já que o falante não apenas tem que conhecer o léxico de sua língua, mas sobretudo dominar o processo pelo qual se atribui sentido às unidades desse léxico, de forma adequada, tanto nas produções discursivas orais quanto nas escritas.

Considerações finais

Com o desenvolvimento deste capítulo, procuramos ressaltar os valores semânticos que envolvem a palavra em uso, especialmente a polissemia que projeta a formação de novas unidades lexicais por meio da metáfora e da metonímia.

Nesse contexto, foi possível mostrar que o estudo dos usos metafóricos e metonímicos, em certos LDP, se prende à consideração do uso estilístico, como se a metáfora e a metonímia constituíssem apenas figuras de linguagem, sem destaque para a possibilidade de formação de palavras a partir dos mecanismos de mudança semântica.

Entretanto, não se pode negar que os documentos oficiais que orientam a educação básica no Brasil reconhecem a importância dos estudos lexicais em sala de aula, enfatizando as diversas possibilidades de uso da palavra, evocando seus múltiplos sentidos, desde os mais usuais até os mais especializados.

Assim, os estudos lexicais em sala de aula de português não podem deixar de contemplar os processos semânticos de formação de palavras, com os produtos deles consequentes, os neologismos ou palavras novas.

O ensino desse tipo de construções deve permitir ao aluno reconhecer os diversos níveis de processamento nelas envolvidos, desde as criações estilísticas semânticas até o fato de que essas construções intermediam, em certa medida, nossa própria compreensão do mundo.

Para tanto, ajudaria muito pensar em currículos que contivessem uma proposta de ensino dos processos de constituição e uso da língua, de modo que tais processos fossem mais vantajosamente estudados em sala de aula, numa abordagem semântica, cognitiva e lexical, relacionada aos aspectos culturais da existência do aluno.

Referências

- ALVES, I. M. *Neologismo: criação lexical*. São Paulo: Ática, 1990.
- BASÍLIO, M. *Teoria lexical*. 8 ed. São Paulo: Ática, 2007.
- Teoria lingüística: lingüística quantitativa e computacional*. Rio de Janeiro : LTC, 1978.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 5ª a 8ª série do Ensino fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica Semtec. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Parte II – Linguagens Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC/Semtec, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica Semtec. *PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Linguagens Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, v. 1, 2006.

BRÉAL, M. *Ensaio de semântica: ciência das significações*. Tradução: Aída Ferrás et al. São Paulo: Pontes/Educ, 1992.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português: linguagens*, 5. ed. reform. São Paulo: Atual, 2009.

DELMANTO, D; CASTRO, M. da C. *Português: ideias & linguagens*, 13. ed. reform. São Paulo: Saraiva, v. 1, 2009.

FERRAREZI Jr, C. Metáfora e Função de Registro: A visão de mundo do falante e sua interferência nas línguas naturais. *Linha d'Água*, v. 25(1), p. 67-86, 2012.

_____. *Introdução à Semântica de Contextos e Cenários: de la langue à la vie*. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010. v. 1. 296 p.

FERRAZ, A. P. Neologismos semânticos na publicidade impressa: uma abordagem cognitivista. In: ISQUERDO, A. N. & FINATTO, A. J. B. *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. Vol. IV, Campo Grande: UFMS, Porto Alegre: UFRGS, 2010.

HJELMSLEV, L. *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 1975.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS (Org.) *Dicionário Houaiss conciso*. São Paulo: Moderna, 2011.

LAKOFF, G. & JOHNSON, M. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press, 1980.

LISKA, G. J. R. *O humor da palavra e o desenvolvimento da competência lexical: análise de livros didáticos de português dos anos finais do ensino fundamental*. 2013. 201 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

RIO-TORTO, G. M. Mecanismos de Produção Lexical no Português Europeu. *Alfa*, São Paulo, 42(n.esp.): 15-32, 1998.

SANDMANN, A. J. *Formação de palavras no português brasileiro contemporâneo*. Curitiba: Scientia et Labor / São Paulo: Ícone, 1989.

_____. *Morfologia lexical*. São Paulo: Contexto, 1991.

SILVA, A. S. *O mundo dos sentidos em português: polissemia, semântica e cognição*. Coimbra: Almedina, 2006.

_____. O poder cognitivo da metáfora e da metonímia. *Revista Portuguesa de Humanidades*. Braga: Faculdade de Filosofia da UCP, vol. VII, 2003, p. 13-75.

TORRALVO, I. F. & MINCHILLO, C. C. *Linguagem em movimento*. 1º ano. São Paulo: FTD, 2010.