

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Letras
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos

Élida Ferreira Martins

**O estudo dos neologismos semânticos no ensino de português:
abordagem a partir de textos publicitários**

Belo Horizonte

2015

Élida Ferreira Martins

O ESTUDO DOS NEOLOGISMOS SEMÂNTICOS NO ENSINO DE
PORTUGUÊS: ABORDAGEM A PARTIR DE TEXTOS PUBLICITÁRIOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Área de concentração: Linguística Aplicada

Linha de pesquisa: Ensino de Português

Orientador: Prof. Dr. Aderlande Pereira Ferraz

Belo Horizonte

Faculdade de Letras da UFMG

2015

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

M386e

Martins, Élda Ferreira.

O estudo dos neologismos semânticos no ensino de português [manuscrito] : abordagem a partir de textos publicitários / Élda Ferreira Martins. – 2015.
154 f., enc. : il., color., p&b.

Orientador: Aderlande Pereira Ferraz.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Ensino de Português.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 120-125.

Apêndices: f. 126-154.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino – Teses. 2. Língua portuguesa – Lexicologia – Teses. 3. Língua portuguesa – Neologismos – Teses. 4. Língua portuguesa – Semântica – Teses. 5. Gêneros textuais – Teses. 6. Prática de ensino – Teses. I. Ferraz, Aderlande Pereira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD : 469.07



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS



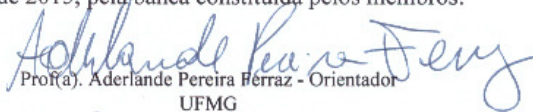
FOLHA DE APROVAÇÃO

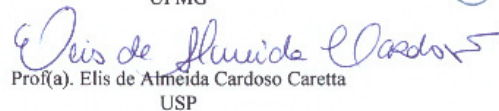
**O estudo dos neologismos semânticos no ensino de português:
abordagem a partir de textos publicitários**

ÉLIDA FERREIRA MARTINS

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Mestre em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, área de concentração LINGÜÍSTICA APLICADA, linha de pesquisa Ensino de Português.

Aprovada em 07 de abril de 2015, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Aderlande Pereira Ferraz - Orientador
UFMG


Prof(a). Elis de Almeida Cardoso Caretta
USP


Prof(a). Delaine Cafiero Bicalho
UFMG

Belo Horizonte, 7 de abril de 2015.

A Deus, força, graça e luz conduzindo meu caminho,

e àqueles que Ele me deu.

AGRADECIMENTOS

Muito foi necessário para a condução deste trabalho. Além da perseverança e determinação com que fui agraciada por Deus, a participação de várias pessoas foi fundamental para que esta dissertação pudesse se desenvolver. Revestindo esta palavra de toda minha gratidão, agradeço:

A Deus, sempre presente em minha vida, pela oportunidade de viver cada dia com paciência, fazendo o pouco que me é permitido com o muito que Ele me dá.

À minha família. Meu pai, que me ensinou a aprender, e sem cuja orientação eu jamais chegaria até aqui, embora ele próprio não tenha ficado para o abraço final e agora me olhe apenas de onde não posso alcançar. Minha mãe, que me ajudou a aprender a ler, pelo apoio incondicional, presença carinhosa e por ser a força para superar os problemas. Meu irmão, que por tudo passou ao meu lado, primeiro amigo e companheiro de caminhada. Minha tia Irene, que também já partiu, mas que de forma tão marcante esteve presente em nossas vidas, contribuindo com uma grande lição. Meu namorado, companhia inigualável, presença carinhosa incentivando meu trabalho e valorizando minhas conquistas.

Ao professor doutor Aderlande Pereira Ferraz, pela orientação atenciosa desde os tempos da Iniciação Científica, por ter me agraciado com sua paciência, confiança e conhecimento, fundamentais para minha formação acadêmica e a condução deste trabalho.

À professora doutora Evelyne Dogliani, pela avaliação do meu projeto de pesquisa que resultou nesta dissertação.

Às professoras doutoras Elis de Almeida Cardoso Caretta, Delaine Cafiero Bicalho e Reinildes Dias, por aceitarem compor a banca examinadora.

Aos professores da FALE, que ensinaram com dedicação, partilhando seus conhecimentos e enriquecendo decisivamente minha trajetória.

Aos queridos amigos da Letras, do *Observatório de Neologismos*, do mestrado e da graduação, companheiros de congressos, de disciplinas, de confraternizações e aventuras, especialmente, Aline Cunha, Amauri de Paula, Ana Flávia Torquetti, Ana Paula Santos, Bárbara Salviano, Elza Contiero, Geraldo Liska, Fabiana Souza, Hortência Amorim, Juliane Freitas, Lilian Souza, Maria Bernadete Santos, Maria Aparecida de Matos, Mariana Botarro, Marília Mendes, Patrícia Diniz, Priscila de Resende, Raquel Rezende, Ruy Morato, Renise Santos, Zacarias Silva.

Aos meus queridos familiares e amigos, especialmente a Flávia Cristina, a Cláudia Queiroz e o pessoal do Kung Fu e do RPG.

RESUMO

Neste trabalho, enfocamos um aspecto do léxico do português que diz respeito aos neologismos semânticos, bem como sua abordagem no ensino de Língua Portuguesa no Brasil. O objetivo principal da pesquisa consiste em analisar, qualitativamente, os neologismos semânticos encontrados em textos publicitários de revistas noticiosas de circulação nacional, a partir de uma perspectiva pedagógica. Para a constituição do *corpus* de neologismos, utilizamos uma amostra do Acervo Digital da revista *Veja* do ano de 2013, abrangendo todas as edições do período de janeiro a junho desse ano, totalizando 26 exemplares editados. Analisamos todos os textos publicitários constantes dessas edições, verificando ou não a presença de neologismos. O critério adotado para a caracterização dos neologismos foi o lexicográfico, tendo como *corpus* de exclusão três grandes e representativos dicionários de língua brasileiros em suas versões mais atualizadas. Fizemos a análise dos itens considerando o contexto de ocorrência; o anunciante; o significado novo em oposição ao significado dicionarizado; o tipo de neologismo semântico, que dividimos em estilístico e denominativo; e o tipo de formação do item lexical, sendo atestados 11 tipos de formações. Constituímos também um *corpus* de textos publicitários, contendo os neologismos coletados, material que serviu de subsídio para oferecermos uma amostra de nossas propostas pedagógicas, que são orientadas pelo procedimento das sequências didáticas proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly. Procuramos, assim, aliar o ensino do léxico ao ensino do texto, refletindo sobre como o trabalho com os itens lexicais contextualizados contribui para o desenvolvimento da competência lexical e, conseqüentemente, para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Ressaltamos que a perspectiva textual nos possibilita trabalhar com o léxico na sala de aula sem desvinculá-lo da produção dos sentidos e lidando com usos linguísticos autênticos. Orientamo-nos por aspectos relevantes da teoria lexical, baseando-nos em autores como Alves, Bezzera, Biderman e Ferraz, e abordamos questões referentes à produtividade lexical, observando mecanismos efetivos de renovação linguística. No que diz respeito ao ensino, nos ancoramos em pesquisadores como Antunes, Bezerra, Bortoni-Ricardo, Dolz, Ferraz, Ilari, Marcuschi, Neves, Noverraz, Schneuwly, dentre outros, e mostramos como a linha teórica adotada está de acordo com propostas presentes nos documentos oficiais que regem o ensino de português no Brasil, destacando, inclusive, o quanto essas diretrizes curriculares podem enriquecer as visões referentes ao ensino de língua e ao modo de conduzir esse ensino. Abordamos questões relativas ao uso dos gêneros textuais na sala de aula e trouxemos uma ampla discussão acerca do gênero publicidade. Tomando a

língua por uma perspectiva interacionista, procuramos reforçar a ideia de que não existe razão para a manutenção do tratamento marginal do componente lexical no ensino e buscamos oferecer, aliando teoria e prática, aportes para futuras pesquisas e até mesmo para a confecção de materiais didáticos que contribuam para o desenvolvimento da competência lexical dos alunos.

Palavras-chave: ensino de português; léxico; neologismos semânticos; publicidade; sequências didáticas.

ABSTRACT

This work focuses itself on the lexical aspect of semantic neologisms and its approach on the Portuguese classes on Brazil. The main goal of this paper is to analyze, through a qualitative analysis done from a corpus of advertising texts on a nationwide magazine, the semantic neologisms from a pedagogical perspective. The neologisms corpus is composed by 26 samples of the 2013 *Veja* magazine in its digital format, covering all editions between January and June. All advertising texts contained on those editions were analyzed with the intent to find neologisms. The analysis procedure adopted by this research was the selection of some neologisms by a lexicographical criterion having an exclusion corpus of three representative Portuguese dictionaries. The analysis of the chosen items was done considering the occurrence; the advertiser; the meaning assumed on the advertising text in opposition to its original meaning; the kind of semantic neologism, which was classified in stylistic and denominative; and the formation type of the lexical item, which there is 11 different types of formations. It was also done a corpus of collected neologisms founded on the advertising texts, which served as a sample of the author's pedagogical proposals based on didactical procedures suggested by Dolz, Noverraz and Schneuwly. Thus, the author gathers together the lexicon teaching with the text teaching, considering how the work with the contextualized lexical items contributes to the development of a lexical competence and, therefore, to the development of student's communicative competence. Within a textual perspective, it's possible to teach the lexicon without untie it from the meaning production and dealing with authentic linguistic uses. This research guides itself with relevant aspects of the lexical theory, based on works of prestigious authors like Alves, Bezerra, Biderman and Ferraz, and approaches issues about the lexical productivity, observing effective mechanisms of language renewal. About the teaching methods, researches of Antunes, Bezerra, Bortoni-Ricardo, Dolz, Ferraz, Ilari, Marcuschi, Neves, Noverraz, Schneuwly, and others, were used as paradigms, and the theoretical line adopted is according to the official Brazilian government rules about the teaching of Portuguese language on schools, emphasizing that those directives can also improve the Portuguese language teaching. This paper treats as well about textual genres issues, bringing a wide discussion regarding the advertisement genre. Taking the language in an interactionist perspective, the author tries to demonstrate that there is no reason to maintain the marginal treatment given to the lexical component of the language teaching, offering, by combining theory and practice, contributions for future researches and materials which aim to the development of student's lexical competence.

Key-words: Portuguese teaching; lexicon; semantical neologisms; advertisements; didactic sequences.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Esquema da Sequência Didática.....	66
Figura 2: Propaganda da ESPM.....	70
Figura 3: Exemplo de propaganda.....	71
Figura 4: Exemplo de publicidade.....	72
Figura 5: Exemplo 1: neologismo semântico estilístico a partir de nome comum.....	87
Figura 6: Exemplo 2: neologismo semântico denominativo a partir de adjetivo.....	88
Figura 7: Exemplo 3: neologismo semântico estilístico a partir de empréstimo.....	89
Figura 8: Exemplo 4: neologismo semântico estilístico a partir de nome próprio / marca registrada.....	90
Figura 9: Exemplo 5: neologismo semântico denominativo a partir de sigla.....	91
Figura 10: Exemplo 6: neologismo semântico denominativo a partir de composição sintagmática.....	92
Figura 11: Exemplo 6: neologismo semântico denominativo a partir de composição sintagmática.....	92
Figura 12: Exemplo 7: neologismo semântico denominativo a partir de composição por subordinação.....	93
Figura 13: Exemplo 8: neologismo semântico denominativo a partir de verbo.....	94
Figura 14: Exemplo 9: neologismo semântico denominativo a partir de diminutivo de nome comum.....	95
Figura 15: Exemplo 10: neologismo semântico estilístico a partir de aumentativo de nome comum.....	96
Figura 16: Exemplo 11: neologismo semântico denominativo a partir de prefixo.....	97
Figura 17: Publicidade da “Vivo”.....	101
Figura 18: Publicidade da “Vivo”.....	101
Figura 19: Publicidade da “Vivo”.....	101
Figura 20: Publicidade da “Vivo”.....	101
Figura 21: Publicidade da “Volvo”.....	110
Figura 22: Publicidade da “Volvo”.....	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Tópico de Conteúdo do CBC/MG/LP sobre seleção lexical e efeitos de sentido.....	57
Quadro 2: Tópico de Conteúdo do CBC/MG/LP sobre Neologia.....	58
Quadro 3: Exemplo do quadro utilizado no Observatório.....	82
Quadro 4: Quantidade de neologismos por tipo de formação.....	86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Al – Dicionário Aulete

Ar – Dicionário Aurélio

CBC – Conteúdo Básico Comum

CBC/LP – Conteúdo Básico Comum / Língua Portuguesa

H – Dicionário Houaiss

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública

SD – Sequência didática

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCN/EF/Intr – Parâmetros Curriculares Nacionais / Ensino Fundamental / Introdução

PCN/EF/LP – Parâmetros Curriculares Nacionais / Ensino Fundamental / Língua Portuguesa

Prop/BH/LP – Proposições Curriculares / Belo Horizonte / Língua Portuguesa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1	
ESTUDOS LEXICAIS.....	25
1.1 Conceito de palavra.....	25
1.2 Léxico.....	27
1.3 Vocabulário.....	30
1.4 Neologia.....	31
1.5 Neologismo.....	32
1.6 Neologismo semântico.....	32
1.7 Competência lexical.....	33
CAPÍTULO 2	
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL.....	36
2.1 Panorama.....	36
2.2 Ensino do léxico.....	43
2.3 O que preveem os documentos oficiais.....	50
CAPÍTULO 3	
GÊNEROS TEXTUAIS E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.....	62
3.1 Gêneros textuais e ensino.....	62
3.2 O procedimento das sequências didáticas (SDs).....	64
3.3 A publicidade na sala de aula.....	67
3.3.1 Publicidade e propaganda.....	68
3.3.2 Explorando a publicidade.....	73
3.3.3 Publicidade no ensino.....	76
CAPÍTULO 4	
ANÁLISE DOS NEOLOGISMOS.....	81
4.1 Procedimentos metodológicos.....	81
4.2 Análise dos dados.....	84
CAPÍTULO 5	
PROPOSTAS PEDAGÓGICAS.....	98
5.1 Sequência didática 1.....	100
5.2 Sequência didática 2.....	109

5.3 Considerações a respeito das propostas pedagógicas.....	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
REFERÊNCIAS.....	120
APÊNDICE – Neologismos semânticos presentes na publicidade veiculada na Revista <i>Veja</i> no período de janeiro a junho do ano de 2013.....	126

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa toma como objeto de investigação o léxico, elemento que constitui esfera linguística intimamente relacionada aos saberes culturais, sociais e históricos, representando a expressão do conhecimento de um povo, que se comunica por meio das palavras.

As palavras nos possibilitam falar sobre o mundo, demonstrando visões sobre situações corriqueiras ou complexas, formulando saberes científicos ou filosóficos, transportando emoções, nomeando realidades, sendo expressão poética, etc. Elas nos possibilitam também agir sobre o mundo, deliberando, legislando, atuando, comandando e produzindo efeitos mediante sua própria pronúncia (como abordado pela teoria dos Atos de Fala¹). Somos ainda alvo de seus efeitos quando somos, por exemplo, receptores de uma mensagem que atua de modo a nos convencer, submeter, ilustrar, emocionar.

Trabalhar com o léxico significa trabalhar com uma parte dos conhecimentos de mundo, com as relações extratextuais, com a experiência linguística atrelada à vivência social. Trabalhar com o léxico significa, para nós, trabalhar com os sentidos das palavras no mundo, mas não só isso.

Além de expressarmos conceitos e sentimentos, remetermos a coisas, qualificarmos, precisamos constantemente nomear novas criações, o que acontece com a formação de neologismos. Como acontece com nossas experiências ao longo da vida, o nosso léxico está sempre em expansão (FERRAZ, 2011). Constantemente interagimos e constantemente temos novas necessidades de expressão e, nesses momentos, descobrimos novas formas de nos comunicarmos, ao mesmo tempo em que abandonamos outras que não nos servem mais. Assim acontece com as palavras. Muitas delas caem em desuso, sendo esquecidas por uma comunidade de falantes ou se tornando obsoletas, e outras surgem naturalmente como resultado de processos vários para suprir nossas necessidades.

Vemos que o léxico, apesar de elemento tão importante, constitui esfera linguística muitas vezes relegada à posição inferior ou, às vezes, inexistente, tanto no ensino básico como até mesmo em cursos de Letras. Trabalhar com o léxico é, para nós, além de tudo, um

¹ Resumidamente, a Teoria dos Atos de Fala, iniciada com os trabalhos de Austin (1911-1960) e levada adiante por Searle (1932-?), vê a linguagem como uma forma de agir e estuda os atos de fala, que são as ações que se concretizam por meio da linguagem.

exercício de romper barreiras, pois o que vamos propor nesta dissertação é que seu trabalho se expanda e que seja ampliada sua visão.

Defendemos aqui que dominar um amplo repertório lexical possibilita ao indivíduo melhores e variadas formas de se expressar, o que contribui para sua formação e desenvolvimento como usuário da língua. E é esse o ponto central de nossa pesquisa, pois pretendemos propor uma discussão quanto ao ensino do léxico, o que nos leva a refletir sobre a formação de falantes competentes, aptos a se desempenharem nas mais diversas situações de uso linguístico.

Nosso foco reside no ensino formal de Língua Portuguesa como língua materna para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental no Brasil. Chama-nos a atenção o modo como até hoje esse ensino se processa, mesmo diante das novas concepções e teorias que estão à disposição dos pesquisadores e professores e que orientam, inclusive, os documentos oficiais que regem esse ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Conteúdo Básico Comum de Minas Gerais (CBC) e as Proposições Curriculares de Belo Horizonte. O privilégio dado à nomenclatura gramatical nas salas de aula de português persiste, assim como a carência de trabalhos no âmbito vocabular. Como nos demonstra Antunes (2009a, 2012), a gramática sozinha, como é trabalhada, não resolve os problemas de desenvolvimento linguístico dos alunos, em nível por exemplo de compreensão textual, problemas esses atestados pelos variados instrumentos avaliativos de que dispomos em nosso país, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e o Avalia BH, para citar as esferas federal, estadual e municipal, respectivamente.

Com vistas a obter um melhor desempenho no âmbito do uso linguístico por parte de nossos alunos, rejeitamos, neste trabalho, a visão que reduz o ensino da língua ao ensino de gramática, uma gramática, na maioria das vezes, descontextualizada e limitada ao ensino de nomenclatura. Como Antunes (2009a), defendemos a concepção interacionista da linguagem, aquela que se relaciona a uma “tendência centrada na língua enquanto atuação social, enquanto atividade e interação verbal de dois ou mais interlocutores e, assim, enquanto *sistema-em-função*, vinculado, portanto, às circunstâncias concretas e diversificadas de sua atualização.”² (ANTUNES, 2009a, p. 41). Conforme a autora, essa tendência teórica,

² Os grifos constantes dessa citação e das subsequentes são da autora. Quando forem nossos, apontaremos.

comparada a outra em que a língua é vista como “um sistema em potencial (...), conjunto abstrato de signos e de regras, desvinculado de suas condições de realização” (ANTUNES, 2009a, p. 41), possibilita uma mais abrangente consideração acerca da linguagem e um mais produtivo e relevante trabalho no âmbito pedagógico. Antunes ainda acrescenta:

a evidência de que as línguas só existem para promover a interação entre as pessoas nos leva a admitir que somente *uma concepção interacionista da linguagem*, eminentemente funcional e contextualizada, pode, de forma ampla e legítima, fundamentar um ensino da língua que seja, individual e socialmente, produtivo e relevante. (ANTUNES, 2009a, p. 41)

Essa concepção rejeita, portanto, o ensino descontextualizado dos elementos linguísticos e um trabalho unicamente com categorizações e nomenclaturas.

Antunes (2009a) acrescenta ainda dois pontos que complementam essa concepção que orienta seu trabalho com o ensino da língua, concepção essa que, para ela, deve constituir referência para os objetivos pedagógicos e os demais mecanismos que a eles se relacionam como as atividades a serem trabalhadas e as formas de realizá-las e avaliá-las. Ligando-se ao interacionismo, ela acrescenta, então, as concepções funcional e discursiva da língua, estabelecendo o seguinte princípio geral: “*a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos*” (ANTUNES, 2009a, p. 42).

Orientamo-nos, com Antunes, por esse princípio geral, rejeitando, portanto, o ensino da forma em detrimento da função e o trabalho com elementos linguísticos desvinculados de sua circulação social.

Quando rejeitamos o ensino da gramática, é preciso ressaltar qual ensino de gramática estamos rejeitando. Quais concepções orientam um e outro ensino, quais sejam, o que rejeitamos e o que defendemos. Estamos rejeitando a gramática das normas e das prescrições que se centram no isolamento de palavras ou frases a fim de meramente categorizá-las, enquadrando-as sob esta ou aquela nomenclatura. É o que tem sido chamado, e chamaremos aqui, de ensino tradicional, no qual se postula que, para formar um bom falante, é preciso dar a ele condições de dominar essas regras e nomes, focando-se apenas nisso. Quando vimos postular o foco na função, estamos pensando na materialização dos discursos e no estudo dos

mecanismos que possibilitam a compreensão das mensagens comunicativas, em suas mais variadas formas, sem deixar de lado, no entanto, a metalinguagem, que facilita o trabalho de se referir às unidades em estudo. No trabalho de estudar os mecanismos de funcionamento da língua, está-se desenvolvendo um relevante conhecimento gramatical, deixado comumente de lado no ensino que chamamos de tradicional. Vamos nos deter, mais adiante, a aprofundar em questões referentes a esse assunto.

Mas por que estamos falando em gramática em um trabalho sobre léxico? Primeiramente, por questões históricas e sociais que envolvem o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, que, como dissemos, focou e ainda foca essa questão. Em segundo lugar, devemos ter em mente que, ao pensarmos nos mecanismos de funcionamento da língua no seu uso efetivo, não podemos desvincular os conhecimentos gramaticais dos lexicais, privilegiando um ou outro, assim como temos de considerar os conhecimentos que o falante deve ter sobre as regras de funcionamento social da língua. Como Antunes (2012) destaca: “*os sentidos de um texto não resultam nem do léxico apenas nem da gramática sozinha*. Daí que os dois componentes – léxico e gramática – devem constituir, igualmente, objetos de estudo, de exploração, de reflexão e de análise em qualquer nível da escolaridade.” (ANTUNES, 2012, p. 106). Vimos aqui, neste trabalho, porém, ressaltar a importância de elementos lexicais, pois temos de limitar nosso objeto de estudo a fim de possibilitar um trabalho de pesquisa mais aprofundado. Nosso estudo não deixa, no entanto, de reconhecer a interligação que há entre as esferas linguísticas mencionadas.

Nosso objetivo principal aqui é desenvolver uma análise qualitativa de neologismos semânticos encontrados em textos publicitários em circulação no português brasileiro e refletir sobre como o ensino desses itens contribui para o desenvolvimento da competência lexical³ dos alunos e, conseqüentemente, para o desenvolvimento da competência comunicativa⁴.

³ O conceito de competência lexical será apresentado, inicialmente, na página 22 desta introdução e debatido mais profundamente no tópico 1.7 do capítulo 1.

⁴ A noção de competência comunicativa que orienta este estudo inclui “não só as regras que presidem à formação das sentenças, mas também as normas sociais e culturais que definem a adequação da fala.” (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 73). Assim, estamos entendendo que “a competência comunicativa de um falante lhe permite saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias.” (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 73).

Nossos objetivos específicos consistem em: i) elaborar um *corpus* de neologismos semânticos a partir de textos publicitários; ii) analisar aspectos da formação dos neologismos encontrados; iii) analisar aspectos do uso desses itens lexicais nos textos; iv) destacar a importância dos neologismos semânticos para o estudo da ampliação lexical do idioma e para o desenvolvimento da competência lexical dos falantes; v) reunir os textos publicitários que contêm os neologismos semânticos e constituir um *corpus* com esses textos; vi) apresentar propostas pedagógicas a fim de oferecer uma amostra de possibilidades de trabalho com o léxico dentro do gênero textual publicidade.

Com relação aos nossos procedimentos metodológicos, que serão detalhados no tópico 4.1 do capítulo 4, destacamos os principais passos. O primeiro passo consiste, então, em coletar os candidatos a neologismos no *corpus* de textos publicitários selecionado – constituído pela revista noticiosa *Veja*, em todas as suas edições semanais do período de janeiro a junho de 2013 – e verificar os itens lexicais que efetivamente se constituem como neologismos, separando-os dos que não o são, com base no *corpus* de exclusão selecionado – dicionários Aurélio (2010), Houaiss (2009) e Aulete (2014).

Em seguida, temos a etapa de análise desses itens, considerando o significado contextualizado, o significado dicionarizado, a classificação da formação que deu origem ao item e o tipo de neologismo semântico, considerando, neste caso, o uso do item lexical para classificá-lo como estilístico ou denominativo.

O próximo passo é apresentar um tratamento desses neologismos por uma perspectiva pedagógica, que, no nosso caso, consiste em abordá-los no ensino utilizando a metodologia das sequências didáticas, com base nos trabalhos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2013). Após uma discussão dessa metodologia, é apresentada uma amostra de atividades a fim de ilustrar o procedimento adotado. Essas atividades são uma iniciativa de refletir sobre a sala de aula de língua portuguesa, debatendo possibilidades de se trabalhar o léxico do português brasileiro na escola e ilustrando a coerência com a linha teórica adotada neste trabalho.

Fundamentamos nossa proposta com base em teóricos dos estudos lexicais e do ensino de português como Alves, Antunes, Bezzera, Biderman, Bortoni-Ricardo, Dolz, Ferraz, Ilari, Marcuschi, Neves, Noverraz, Schneuwly, dentre outros, conforme se verá nas discussões apresentadas nos capítulos seguintes.

Passemos agora a uma justificativa da proposta de nosso trabalho. Trouxemos para a cena algumas observações a respeito do ensino de português no Brasil. Muitas são as deficiências que podem ser apontadas, mas demos destaque àquelas que se relacionam a nosso tema. Chamamos a atenção para o foco no tradicional ensino de gramática, de onde decorre a comum associação, apontada por Antunes (2012, p. 14), que se faz entre “estudar língua” e “estudar gramática”, como se fossem equivalentes. Como dissemos, nas aulas de português do Ensino Fundamental é comum priorizarem-se as regras normativas abstratas e as definições e classificações das classes de palavras e das funções sintáticas, tendo como foco apenas a memorização dessas nomenclaturas morfológicas e sintáticas. Fazem-se análises de frases ou palavras descontextualizadas, sem a preocupação com os usos e funções dos elementos nomeados em textos. São repetidos exercícios de vocabulário onde se deve procurar no dicionário o significado de listas de palavras isoladas.

Neves (2007) atesta esse quadro com dados de suas pesquisas que mostram o que é ensinado nas aulas de gramática nas escolas, a partir da análise de exercícios formulados por professores à pesquisadora, ao serem solicitados a formular o que mais usualmente propõem a seus alunos. Os resultados foram os seguintes:

Verifica-se que o grupo dos quatro exercícios mais aplicados, que são os relativos ao reconhecimento (e classificação) das classes de palavras e das funções sintáticas é responsável por 62,7% das ocorrências; somando-se a esse grupo as ocorrências que ocupam o quinto lugar e o sexto, que também se referem a classes de palavras e a “análise sintática”, respectivamente, chega-se a um percentual de mais de 70% (NEVES, 2007, p. 13).

Desse modo, a língua é tratada desvinculada de seu uso social e os alunos, além de não adquirirem conhecimentos acerca do funcionamento efetivo das unidades, não adquirem conhecimentos decorrentes do contato com textos variados, da vivência como leitores. Daí decorre um grande problema, chamado por Antunes (2009a) de “ter o que dizer”. A autora se refere a isso ao comentar a respeito da importância das atividades de leitura no ensino, explicando que:

pobreza de repertório, falta de informação, não ter o que dizer não são problemas que se solucionam com regras de gramática nem com exercícios

de análise sintática. Para escrever bem, é preciso, antes de tudo, *ter o que dizer*, conhecer o objeto sobre o qual se vai discorrer. (ANTUNES, 2009a, p. 70)

Essa afirmação, feita a respeito da necessidade de ampliação do repertório de informação dos alunos como leitores, pode ser aproveitada para a discussão quanto à carência dos trabalhos com o léxico em sala de aula, tantas vezes preterido.

Quanto ao tratamento do léxico em sala de aula, Antunes (2012) esclarece suas deficiências, abordando aspectos constatados nos livros didáticos, que são os instrumentos de apoio dos professores, muitas vezes o único material didático disponível:

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. (ANTUNES, 2012, p. 20-21)

A autora explica que, desse modo, o tratamento do léxico no ensino “não atinge a dimensão da textualidade, ou seja, não é visto como componente fundamental da construção textual dos sentidos” (ANTUNES, 2012, p. 24). Assim, da forma como esse ensino se dá, a língua se torna uma entidade abstrata e estática, em que os sentidos das palavras são invariáveis e, o estudo do léxico, constituído apenas por listas de palavras sem relação umas com as outras.

Diante dessas práticas, os alunos percebem algumas inconsistências das regras e prescrições sobre as quais tomam conhecimento na escola e veem que elas nem sempre são seguidas ou sequer compreendidas por eles, o que acaba por tornar a língua uma coisa complexa, que se distancia de sua realidade, afastada da dimensão textual e da produção de sentidos. Desse modo, sem a valorização dos usos linguísticos e com o foco desviado para uma acumulação de conhecimentos metalinguísticos, sem o estudo efetivo dos fenômenos, os alunos não aprendem a manipular a língua para desempenhar as variadas ações sociais que lhes são exigidas constantemente.

Como maneira de enfrentar o problema do abandono do léxico no ensino de português e melhorar a abordagem que dele é feita, quando sua exploração acontece, Antunes (2012) argumenta:

falta ver o 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 de coerência. Evidentemente, isso implica ver o componente lexical em suas dimensões morfológica e semântica; mas vai muito além disso. (ANTUNES, 2012, p. 24)

Uma abordagem do léxico por uma perspectiva textual implica um trabalho com os itens lexicais em função dos sentidos do texto. Para que se chegue aos sentidos do texto, é necessária uma série de conhecimentos acerca das palavras e das combinatórias de palavras. Podemos, assim, introduzir a noção de competência lexical, que norteia nosso estudo e que deve orientar o trabalho com o léxico em sala de aula: “por competência lexical podemos considerar a capacidade de compreender as palavras, na sua estrutura morfosintática e nas suas relações de sentido com outros itens lexicais constitutivos da língua” (FERRAZ, 2008, p. 146). Fica, desse modo, delimitado o que pretendemos alcançar a partir do trabalho com o léxico: o desenvolvimento da competência lexical.

Deixamos entendido que a ampliação do repertório lexical é um processo natural, mas acrescentamos que essa pode também ser desenvolvida conscientemente em um processo formal de ensino-aprendizagem. Sendo assim, entendemos que é função da escola despertar o aprendiz para a compreensão, usos e efeitos dos itens lexicais e para a reflexão acerca desses usos, a fim de contribuir para o melhor desempenho comunicativo dos falantes. Para fazer essa afirmação, partimos do pressuposto de que o domínio de um bom repertório lexical possibilita um bom desempenho comunicativo (ANTUNES, 2012). Um falante que dispõe de um bom repertório lexical, dimensão linguística que vem atrelada aos conhecimentos de mundo, dispõe de um amplo acervo de escolhas ao produzir seus textos. Assim, o problema do “ter o que dizer”, enfrentado por nossos alunos, é algo, além de relacionado à falta de vivência e de contato com textos variados, também diretamente ligado à deficiência no desenvolvimento de seu acervo lexical, e que pode ser minimizado com o desenvolvimento da competência lexical.

Visto isso, podemos dizer que este trabalho se justifica, principalmente, devido à ineficiência observada no trabalho com o léxico em sala de aula. Justifica-se também pela importância do registro de elementos que apontam para a produtividade lexical e pela necessidade do desenvolvimento da consciência desse fenômeno nos alunos. E, também, pela possibilidade de aproximação entre o ensino do léxico e do texto, tomando as unidades lexicais vinculadas aos sentidos globais constatados no uso linguístico efetivo.

Assim, pretendemos abordar aspectos do léxico, especificamente envolvendo os neologismos semânticos, que possam levar os alunos ao desenvolvimento da competência lexical, tendo em mente que *“é papel da escola (...) facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas”*. (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 74).

Esperando alcançar os objetivos apontados e na expectativa de contribuir para o aperfeiçoamento do ensino do léxico, este trabalho foi dividido da seguinte maneira.

No capítulo um, apresentamos nossa fundamentação teórica referente aos estudos lexicais, discutindo os conceitos que orientam nosso trabalho.

No capítulo dois, fazemos um panorama acerca do ensino de língua portuguesa no Brasil, apresentando uma breve evolução histórica e comentando características desse ensino. Tratamos, em seguida, especificamente do ensino do léxico, comentando abordagens existentes e apresentando perspectivas de um ensino eficiente. Fazemos também uma análise das diretrizes presentes nos documentos oficiais que orientam o ensino de português no Brasil, comentando as propostas referentes ao léxico.

No capítulo três, trazemos reflexões acerca dos gêneros textuais no ensino e da metodologia das sequências didáticas (SDs). Tecemos também considerações acerca do trabalho com a publicidade na sala de aula. Trazemos a distinção entre os termos “publicidade” e “propaganda”, tomados como sinônimos na linguagem comum; exploramos características dos textos publicitários em geral e comentamos a respeito de seu uso no ensino, sustentando a proposta de trabalho com esse gênero por meio das SDs.

No capítulo quatro, apresentamos os procedimentos metodológicos de análise dos dados coletados e desenvolvemos a análise propriamente dita.

No capítulo cinco, trazemos uma amostra das propostas pedagógicas desenvolvidas conforme as discussões apresentadas ao longo do trabalho.

Este trabalho conta também com um apêndice onde são reunidos os dados do *corpus* de neologismos coletados a fim de possibilitar uma consulta rápida e de fácil visualização a cada um dos itens lexicais analisados.

CAPÍTULO 1

ESTUDOS LEXICAIS

Neste trabalho, enfocamos um aspecto do léxico do português que diz respeito aos neologismos semânticos. Nosso objetivo geral de pesquisa trata-se de analisar os neologismos semânticos encontrados em textos publicitários de revistas noticiosas de circulação nacional, a partir de uma perspectiva pedagógica. Para tanto, nossa fundamentação teórica, no que tange aos estudos lexicais, constitui-se no que se apresenta nos itens seguintes.

1.1 Conceito de palavra

Visto que trabalhar com o léxico é, entre outras coisas, trabalhar com palavras, iniciamos uma discussão a respeito da definição de palavra. Para desenvolver essa discussão nos baseamos fundamentalmente em Biderman (1999). A autora nos apresenta a dificuldade de definir palavra, mostrando como esse conceito já foi questionado por linguistas, que buscaram, inclusive, a abolição de seu uso (o termo palavra), tamanha a imprecisão e impossibilidade de se encontrar a definição ideal. A autora, por meio de um posicionamento menos radical, afirma que, embora essa seja uma noção empírica que refira vagamente um mesmo conceito psicolinguístico, não há como estabelecer um conceito válido para todas as línguas, não sendo possível, portanto, definir palavra de um modo universal. Conforme a autora, “só se pode identificar a unidade léxica, delimitá-la e conceituá-la no interior de cada língua.” (BIDERMAN, 1999, p. 82). Para proceder a essa delimitação, no caso do português, Biderman apresenta três critérios, sendo eles o fonológico, o morfossintático e o semântico.

Antes de comentar esses critérios, vamos nos referir ao modo mais intuitivo de classificação de palavras, o critério gráfico. Se perguntarmos a um falante do português, que não desenvolveu estudos aprofundados no âmbito da língua, ele será, possivelmente, capaz de nos dizer que palavra é a unidade marcada por dois espaços na escrita, um anterior e um posterior. Mas este critério não abrange todos os casos, como comenta Biderman (1999), uma vez que teríamos dificuldade em incorporar as unidades complexas do léxico, que são aquelas que apresentam uma unidade de sentido, porém são grafadas com mais de um elemento, como papel higiênico, ar condicionado, código de barras, título de eleitor, dor de cabeça⁵, etc. Não vamos nos deter, neste trabalho, a discutir de maneira aprofundada questões relativas às

⁵ Exemplos de Biderman (1999, p. 92).

unidades complexas⁶, pois nosso foco reside nas unidades simples, mas fica apontada a questão a fim de ilustrar a relatividade do conceito de palavra, como apresentado por Biderman. Podemos citar, apenas para remeter a autores que também tratam do assunto da delimitação das unidades lexicais ou que abordam aspectos específicos do uso ou da conceituação de determinadas unidades complexas, levando em conta a unidade que elas constituem e abordando também questões referentes ao ensino dessas unidades, os autores Ortiz Alvarez (1998), Xatara (1998), Neves (1999), Garrão e Dias (2001), Vilela (2002), Biderman (2005), Ferraz (2012), dentre outros. Vejamos, então, os três critérios.

Biderman (1999, p.83) esclarece que, pelo critério fonológico, pode-se considerar palavra como “seqüência fonológica que recorre sempre com o mesmo significado”, ou seja, a palavra seria “uma seqüência fônica que constituísse uma emissão completa e após a qual a pausa seria possível”. Esse critério se ancora em um critério semântico, pois remete ao significado da seqüência fonológica em questão e também em um critério morfossintático ao pensarmos na separação em unidades léxicas numa enunciação. O acento tônico da palavra seria o elemento auxiliar da segmentação, pois, em português, “a grande maioria das palavras registram essa marca acentual característica, o que auxilia enormemente num primeiro desbaste para segmentar o discurso em unidades léxicas” (BIDERMAN, 1999, p. 84). Biderman comenta que o falante tem consciência dessas unidades na fala, mas não as reúne na mente por processos fonéticos, mas sim gramaticais e semânticos. Além disso, existem as palavras átonas, de alta frequência, como preposições e pronomes, o que faz com que a identificação preliminar da segmentação das unidades lexicais pelo nível fonológico não seja suficiente para delimitar as palavras e se precise recorrer aos outros níveis de análise linguística.

Quanto ao critério morfossintático ou gramatical, Biderman explica que,

uma vez reconhecidas as unidades léxicas em potencial no interior do enunciado, através da análise fonológica (potencialidade de pausa, acento da palavra, outras regras fonológicas), devemos submeter os segmentos assim isolados às regras morfossintáticas que atuam no sistema linguístico em consideração. (BIDERMAN, 1999, p. 85)

⁶ Ou unidades fraseológicas, conforme a terminologia. “Para Corazzari as unidades fraseológicas (UF) são seqüências de palavras que têm uma coesão interna do ponto de vista semântico e que possuem propriedades morfossintáticas específicas.” (BIDERMAN, 1999, p. 95).

Conforme a autora, isso é necessário porque nem sempre há correspondência rigorosa entre um vocábulo fonológico e um mórfico. Atuariam então, nesse nível de análise, tanto a classificação gramatical da palavra, no eixo paradigmático, quanto a função por ela exercida na sentença, o eixo sintagmático. Atuariam, portanto, de acordo com Biderman, um critério formal e um funcional. Porém, o critério morfossintático apenas também não é suficiente para delimitar uma palavra, apesar de sua importância, juntamente com o critério fonológico. Biderman expõe que o critério que virá a ser decisivo para a delimitação e a identificação é o semântico. Por esse critério, palavra é definida como “unidade semântica mínima do discurso” (ULMANN, 1952, p. 33, *apud* BIDERMAN, 1999, p. 87). Para Ulmann (1952, p. 33, *apud* BIDERMAN, 1999, p. 87), “se existem unidades gramaticais significantes menores do que a palavra, elas não têm significação autônoma”. Assim, morfemas gramaticais não serão considerados palavras. A palavra ficaria entre “uma unidade mínima gramatical significativa – o morfema – e uma unidade sintagmática maior – o sintagma” (BIDERMAN, 1999, p. 82). Fica assim esclarecido que a orientação mais forte para a conceituação de palavra é o critério semântico, embora apenas ele não baste para identificar a unidade léxica no discurso, como conclui a pesquisadora:

a fonologia e a morfossintaxe ajudam-nos a reconhecer segmentos fonicamente coesos e gramaticalmente pertinentes enquanto formas funcionais; contudo, só a dimensão semântica nos fornece a chave decisiva para identificar a unidade léxica no discurso. Assim, no topo da hierarquia, a semântica vem congrega as demais informações de nível inferior para nos oferecer a chave do mistério da palavra. (BIDERMAN, 1999, p. 87)

1.2 Léxico

A definição de léxico apresenta-se menos divergente dentre os autores pesquisados, mas, ainda assim, há nuances a serem destacadas. Para Perini (2001, *apud* NASCIMENTO e BRITO, 2003, p. 1), o léxico “é formado pela lista de palavras de uma língua”. Essa definição pode ser encontrada em outros autores que não são teóricos do léxico como Antunes (2012, p. 27) que nos diz que o léxico, “numa definição mais geral, pode ser visto como um amplo repertório de palavras de uma língua, ou o conjunto de itens à disposição dos falantes para atender às suas necessidades de comunicação”. Essa definição, orientada por uma perspectiva

comunicativa, atende ao trabalho da autora, mas, para nossos objetivos, devemos buscar uma definição mais abrangente e completa, como a apresentada por Ferraz (2008). O autor nos esclarece que o léxico não é apenas o conjunto das palavras de uma língua, mas que ele abrange também as regras lexicais que permitem a criação de novos itens. Nas palavras do autor, estudioso da área de Lexicologia, “por léxico, em geral, compreende-se o conjunto aberto, organizado por regras produtivas, das unidades lexicais que compõem a língua de uma comunidade lingüística” (FERRAZ, 2008, p. 146). Vemos assim que o léxico abrange, além das palavras, certas regras que explicam a formação das palavras existentes e preveem o surgimento de novas, constituindo-se um conjunto aberto, sempre em expansão, fator que aponta para a produtividade lexical do idioma.

Biderman (1999, p. 96), na mesma linha de Ferraz (2008), também entende o léxico como um conjunto aberto “formado por unidades extremamente heterogêneas”. Para ela, “como a língua está em perpétuo movimento, seu caráter de inacabado e de devir está sempre presente, sobretudo no léxico, visto que essa é a parte do sistema linguístico mais suscetível a mudanças por constituir um conjunto aberto” (BIDERMAN, 1999, p. 96).

Ferraz (2008, p. 147) expõe a noção de “léxico efetivo” que constitui “o universo lexical onde os usuários da língua recolhem as unidades que vão compor seu repertório de manifestação discursiva”. O autor explica que esse universo lexical serve a todos os usuários da língua e que ele assume “matizes específicos à medida em que cada falante-ouvinte vai imprimindo colorido próprio a seu repertório lexical, levando-se em conta diversos fatores que podem influir tanto na escolha quanto na realização das unidades lexicais num ato discursivo” (FERRAZ, 2008, p. 147). Desse modo, como discute o autor, cada indivíduo possui seu léxico efetivo ao dominar uma língua. Ferraz esclarece ainda que o léxico efetivo de um falante não será idêntico ao de outro, pois cada um está sujeito a variadas condições de exposição à língua e a variadas formas de aprendizado individual. Vemos assim que o léxico efetivo não é tangível, pois abrange a totalidade de palavras existentes. Em complementação a essa noção, o pesquisador apresenta também a noção de “léxico virtual” como “o conjunto de palavras possíveis de existir” (FERRAZ, 2013)⁷ e de “léxico mental” como “o conjunto de

⁷ Anotações de aula da disciplina “Seminário de Tópicos Variáveis em Linguística Aplicada: Aspectos do desenvolvimento da competência lexical”, ofertada pelo professor Aderlande Pereira Ferraz, pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da UFMG, no segundo semestre de 2013, a qual frequentei como cumprimento de créditos do Programa, em nível de Mestrado, e que ora se oferece como subsídio para esta dissertação.

unidades léxicas armazenadas na memória de longo prazo + o conhecimento internalizado de padrões gerais de estruturação, que permitem a interpretação ou produção de novas unidades léxicas”. A produtividade apontada do léxico mental se manifesta nos discursos oral e escrito. Ainda de acordo com Ferraz (2013), ao lado da noção de léxico mental, apresenta-se a de “conjuntos lexicais”, sendo três, a saber, o individual (número de palavras armazenadas na mente); o geral/social (número de palavras registradas num dicionário de língua); e a totalidade de palavras da língua (número de unidades do léxico efetivo da língua).

Levando em conta outras perspectivas de se ver o léxico, podemos destacar o que apresenta Vilela (1997, p. 31, *apud* BEZERRA, 1998, p. 2), para o qual, numa perspectiva cognitivo-representativa, o léxico “é a codificação da realidade extralingüística interiorizada no saber de uma dada comunidade lingüística.” Ainda para o autor, “numa perspectiva comunicativa, [o léxico] é o conjunto das palavras, por meio das quais os membros de uma comunidade lingüística se comunicam” (VILELA, 1997, p. 31, *apud* BEZERRA, 1998, p. 2). Bezerra (1998, p. 2) complementa o que apresenta Vilela, acrescentando que, em Lexicologia, o léxico global corresponde à totalidade das palavras da língua, incluindo as gramaticais; e o léxico individual corresponde ao “conjunto de palavras conhecidas por uma pessoa”. Podemos dizer que a noção de “léxico individual” apresentada por Bezerra (1998) corresponde a de “conjunto lexical individual” de Ferraz (2013) e que a noção de “léxico global” em Bezerra (1998) corresponde a de “léxico efetivo” em Ferraz (2013). A autora traz ainda a noção de vocabulário, distinguindo-a da de léxico, afirmando que o vocabulário “remete ao conjunto de palavras, efetivamente, utilizadas pelas pessoas ou grupos sociais” (BEZERRA, 1998, p. 2). A noção de vocabulário e, conseqüentemente, a distinção entre este e léxico serão aprofundadas no tópico a seguir.

Adotando, por outro lado, uma perspectiva textual-discursiva, Scafuto (2007, p. 126) afirma que “o léxico de uma língua natural compõe-se de unidades lingüísticas denominadas *unidades lexicais*, que se organizam no discurso, por meio de operações gramaticais, a fim de tornar o texto uma unidade sociocomunicativa, isto é, dotada de sentido”.

Vimos várias perspectivas diferentes de se olhar o mesmo objeto, no entanto, é preciso ressaltar que as perspectivas apresentadas não se mostram excludentes, pelo contrário, pode-se tomá-las como complementares. Podemos dizer ainda, pelo que foi comentado, que o léxico engloba questões de ordens semântica, morfológica, sintática, discursiva, pragmática, cultural, etc., refletindo “o repositório de experiências seculares das comunidades humanas

que usaram e usam tal língua” (FERRAZ, 2008, p. 147), funcionando como um banco de dados para todas as formas de expressão possíveis e previsíveis.

1.3 Vocabulário

Vamos definir vocabulário numa relação de oposição, ou associação, com léxico, mostrando que os termos não podem ser usados indistintamente como sinônimos e que, por se tratar de um conjunto mais restrito, como veremos, o ensino de aspectos lexicais não pode se resumir ao ensino de vocabulário, apesar de passar por este.

Biderman (1999, p. 88) apresenta as duas noções da seguinte forma: léxico como “o conjunto abstrato das unidades lexicais da língua” e vocabulário como “o conjunto das realizações discursivas dessas mesmas unidades”, ou seja, o vocabulário seria um conjunto atestável e restrito, conforme o contexto discursivo, de unidades lexicais em uso em determinado registro linguístico, enquanto o léxico seria apenas um conjunto abstrato.

Com base nessa diferenciação, a autora propõe, ao tratar cientificamente a língua, e a fim de evitar o uso corrente e impreciso dos termos *vocábulo* e *palavra*, o uso do termo *lexema* para se referir às unidades lexicais abstratas que compõem o léxico e, *lexia* (acompanhando Pottier, 1972) para se referir às manifestações discursivas dos lexemas. Para ela, se distinguem ainda as *lexias simples* (homem, vila, posto) das *lexias complexas* (caldo de cana, água de colônia, central de atendimento, bater as botas), estas últimas distinguindo-se, por meio de fronteiras difusas, das *seqüências discursivas variáveis*, que são aquelas que se formam livremente no momento da enunciação e não constituem uma unidade (comer um doce, sorrir para ele).

Enriquecendo o exposto, acrescentamos o que traz Bezerra (1998, p. 2), exemplificando a distinção entre léxico e vocabulário com o caso da língua portuguesa:

o léxico da língua portuguesa serão todas as palavras dessa língua, registradas ou não no dicionário; e o vocabulário será as palavras, efetivamente, utilizadas por um falante de português em suas atividades comunicativas, por um escritor em sua obra literária, por um profissional em suas atividades da profissão, por um marginal em seu grupo, e outros usos particulares.

Ferraz (2008) apresenta dois conjuntos que são complementares e de uso simultâneo, com fronteiras tênues, cujos elementos são intercambiáveis, e que traduzem o léxico efetivo, manifestando o desempenho lexical do falante-ouvinte. Esses conjuntos são o vocabulário ativo e o vocabulário passivo do usuário da língua:

- a) vocabulário passivo, significando o conjunto das unidades lexicais que o usuário da língua depreende (automaticamente ou com algum esforço), como receptor do discurso de outro usuário (na fala e na escrita), mas que dele não se utiliza nos discursos que produz, a não ser em casos excepcionais, o que sempre implica grande esforço de codificação, com resultados nem sempre satisfatórios;
- b) vocabulário ativo, isto é, o conjunto de palavras de uso geral ou específico, que o falante-ouvinte manipula automaticamente em seus variados discursos, cujo esforço de codificação é muito menor. (FERRAZ, 2008 p. 147-148)

Podemos pensar nesses dois conjuntos como elementos úteis a serem considerados no ensino do léxico, uma vez que podemos tomar como um objetivo fazer com que palavras do vocabulário passivo do aluno passem a seu vocabulário ativo.

1.4 Neologia

Entendemos por neologia lexical o “processo de criação lexical” (ALVES, 2004, p. 5). Esse processo constitui a principal forma de inovação lexical e consiste em “produzir formas e significados inéditos no léxico de uma língua” (FERRAZ, 2012a, p. 18). A neologia lexical pode ser de três tipos: neologia formal, neologia semântica e neologia de empréstimos. De acordo com Ferraz (2012a), a neologia formal é aquela que acontece por meio de processos internos ao sistema linguístico. Esses processos acontecem tanto em nível morfológico, quanto sintático e fonológico. Como exemplos desses processos podemos citar a derivação, a composição, a siglagem, a acronímia, o truncamento, a reduplicação, o cruzamento vocabular e a formação sintagmática. A neologia semântica, ainda conforme Ferraz (2012a, 2010b), é aquela que opera em nível de significado e acontece mediante a atribuição de novos significados a formas existentes na língua, resultado de processos de expansão de sentido como metáfora, metonímia e polissemia. O exemplo são os neologismos semânticos. A neologia de empréstimos se dá pela importação de elementos de outros sistemas linguísticos, havendo ou não adaptação da forma importada (FERRAZ, 2012a). Nesse caso, podemos citar

os estrangeirismos, que são tidos como a forma neológica dos itens que poderão vir a se tornar empréstimos lexicais, quando passarem a fazer parte do sistema linguístico receptor.

1.5 Neologismo

Neologismo é o elemento resultante do processo de neologia (ALVES, 2004). É a nova criação que poderá vir a fazer parte do sistema linguístico, mediante a aceitação e uso por parte dos falantes de determinada comunidade.

Para identificar e delimitar um neologismo são adotados alguns critérios. Ferraz (2012a, p. 21), remetendo-se a Cabré (1993, p. 445) que se apoia em Guilbert (1975, p. 34) e em Boulanger (1979), apresenta-nos esses critérios, que também estão explicados em Ferraz (2010b, p. 67-68). O primeiro deles é o critério diacrônico. Este se baseia “na comprovação da data de surgimento de uma unidade léxica num dicionário ou num *corpus* textual” (FERRAZ, 2010b, p. 68). Se ela for atestada com data recente, será considerada neológica (FERRAZ, 2012a). Outro critério é o psicológico que consiste “na avaliação do sentimento de ‘novidade’ que um grupo social apresenta em relação à determinada unidade lexical.” (FERRAZ, 2010b, p. 68). O item será novo, portanto, por esse critério, se os falantes o sentirem como tal. O terceiro critério é o lexicográfico e trata-se da “comprovação sistemática da aparição de unidades lexicais numa seleção de dicionários de língua” (FERRAZ, 2010b, p. 68). Desse modo, uma unidade não registrada nos dicionários de língua determinados, será considerada neológica. Um outro critério é o da instabilidade sistemática. Por esse critério, será considerada neológica a unidade que apresentar “traços de instabilidade formal (fonética, morfológica, gráfica) ou semântica” (FERRAZ, 2012a, p. 21).

Um neologismo pode ainda se caracterizar como estilístico ou denominativo. Os neologismos estilísticos são, geralmente, criações efêmeras, fruto da busca de maior expressividade dos falantes ao exprimirem seus discursos. Já os denominativos são aqueles de maior chance de permanecerem no sistema da língua, pois são fruto da necessidade de nomear novas criações ou realidades, exprimir conceitos ou ideias inéditos, denominar produtos, serviços, objetos, etc. (FERRAZ, 2010).

1.6 Neologismo semântico

Interessam-nos particularmente, neste trabalho, os neologismos semânticos, os quais muitas vezes aparecem no discurso como neologismos estilísticos, mas que podem ocorrer também como neologismos denominativos. O neologismo semântico é resultado da

transformação do significado de um item lexical quando não há alteração na forma do mesmo (ALVES, 2004). Essas formações são muito dependentes do contexto, uma vez que a variação contextual é um dos fatores que possibilita a transformação do significado de um item léxico. Aliás, o contexto não só possibilita a transformação do significado, como a determina. Hjelmslev (1975, p. 50) corrobora esse posicionamento ao afirmar que “considerado isoladamente, signo algum tem significação. Toda significação de signo nasce de um contexto...”. Assim, será o uso linguístico que determinará qual significado o falante-ouvinte deverá acionar ao produzir ou interpretar um texto. A esse respeito também se posiciona Silva (2006), ao abordar aspectos da polissemia, fazendo um levantamento histórico dos estudos referentes a esse assunto e retomando a importância de Michel Bréal para o campo da semântica, quando comenta o posicionamento deste autor com relação à importância do contexto:

Bréal reconhece que, diacronicamente, a polissemia é o resultado da inovação semântica (e, segundo o próprio, ocorre através da extensão e restrição de sentido, da metáfora e do uso por diferentes grupos sociais) – o novo significado e o antigo existem paralelamente – e, sincronicamente, ou melhor, no uso linguístico, a polissemia propriamente não existe – no discurso, a palavra apresenta geralmente um único significado. Deste modo, o semanticista francês vê no *contexto* o factor mais importante que, diacronicamente, produz a multiplicação do significado e, sincronicamente, reduz a multiplicidade de significados, permitindo selecionar um de entre os vários sentidos de uma palavra. (SILVA, 2006, p. 21)

Destacamos que o trabalho que propomos em relação aos neologismos semânticos não deixa de levar em conta o contexto de uso desses itens e ressalta a importância de um ensino que considere esse aspecto.

1.7 Competência lexical

Um conceito muito importante para nosso trabalho diz respeito à noção de competência lexical, pois estamos considerando como objetivo de ensino do léxico o desenvolvimento da competência lexical por parte dos alunos. Vejamos a conceituação do termo em alguns autores.

Neto (2009, p. 159) explica que a competência lexical “consiste no conhecimento e na capacidade de utilizar o vocabulário de uma língua e compreende elementos lexicais e

gramaticais”. Essa definição reduz os aspectos lexicais apenas à ideia de vocabulário, apesar de realçar a importância dos elementos gramaticais, na sua relação com os lexicais, como fundamento para o uso da língua.

Bezerra (1998, p. 3) destaca a importância do desenvolvimento da competência lexical como contributo para o desenvolvimento da competência comunicativa, explicando que no léxico se cruza uma série de informações fonético-fonológicas, semânticas, sintáticas e pragmáticas, por isso, devendo-se considerá-lo como uma competência que deve ser desenvolvida pelo falante. Para esclarecer do que se trata essa competência, a competência lexical, a autora remete a Tréville e Duquette (1996, p. 98), que explicam que essa noção compreende cinco componentes de conhecimento acerca do léxico: o linguístico, o discursivo, o referencial, o sócio-cultural e o estratégico. O componente linguístico engloba aspectos referentes à forma e aos significados dos itens lexicais, bem como às relações morfossintáticas e aos contextos privilegiados de ocorrência. O componente discursivo remete ao conhecimento relativo à “combinação das palavras com as séries lexicais que apresentam relações lógico-semânticas entre si (regras de coesão, coerência, co-ocorrência)”. Quanto ao componente referencial, explica-se que se trata daquele que relaciona as experiências individuais com os objetos do mundo e que permite prever o surgimento de certas sequências lexicais que referem certos comportamentos sociais no discurso. Os dados referentes aos registros linguísticos, à situação de comunicação, aos significados culturais atribuídos aos itens de acordo com um valor social dizem respeito ao componente sócio-cultural. Por fim, o componente estratégico remete à capacidade de manipular palavras, levando em conta as suas redes associativas, e de inferir significados. (TRÉVILLE e DUQUETTE, 1996, p. 98, *apud* BEZERRA, 1998, p. 3-4).

Ferraz (2008) resume a ideia da seguinte forma: “por competência lexical podemos considerar a capacidade de compreender as palavras, na sua estrutura morfossintática e nas suas relações de sentido com outros itens lexicais constitutivos da língua.” (FERRAZ, 2008, p. 146). Podemos dizer que, nessa definição, estão englobados alguns dos componentes elucidados acima. Além disso, ela nos remete à compreensão das palavras não como elementos isolados da língua, mas em combinação e em relação aos demais elementos; o que nos faz pensar no uso dos mesmos.

O autor remete ainda a Richards (1976), que propõe pressupostos referentes à competência lexical do falante de língua estrangeira, que mostram o que significa conhecer

uma palavra para ele: “conhecer uma palavra envolve o conhecimento de suas propriedades, do grau de probabilidade de encontrar essa palavra em sua forma falada ou escrita, e de sua forma subjacente.” (RICHARDS, 1976, *apud* FERRAZ, 2008, p. 148). A partir desses pressupostos, o autor propõe o que seria o conhecimento ideal de um item lexical:

- a) conhecer sua forma (fonológica, morfológica e gráfica);
- b) conhecer seu comportamento sintático e seu significado (referencial, associativo, pragmático);
- c) conhecer suas relações com outras palavras (paradigmáticas e sintagmáticas);
- d) ter maior velocidade de acesso à unidade lexical memorizada, como indicativo da fluência lexical. (FERRAZ, 2008, p. 150)

Vemos, então, que os conhecimentos a serem desenvolvidos acerca das palavras são vários e complexos, e nada triviais, como pode parecer a partir da observação do trabalho que é feito com elas no ensino de português.

Com relação à competência lexical do falante-ouvinte, Ferraz (2008) elucida que ela

se caracteriza como o domínio de parte do léxico efetivo, no que diz respeito ao conjunto das unidades lexicais, e o domínio de padrões lexicais, responsáveis pela realização, produção e interpretação dessas mesmas unidades, em discursos manifestados, bem como pela formação de unidades novas consideradas boas ou aceitáveis ou ainda pela possibilidade de evitar a formação de unidades inaceitáveis.” (FERRAZ, 2008, p. 147).

Assim, o autor inclui na definição de competência lexical de um falante “a capacidade de formar novas palavras ou de reconhecer neologismos lexicais” (FERRAZ, 2008, p. 151), não deixando de lado, portanto, a dinâmica produtiva e inovadora da língua no que se refere aos conhecimentos necessários a um falante em termos de léxico.

CAPÍTULO 2

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

2.1 Panorama

Conforme Beatriz Santomauro, escrevendo para a Revista Nova Escola, da Editora Abril⁸, o ensino de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras se tornou obrigatório em 1759 com a Reforma Pombalina. Naquele momento, o objetivo era fornecer o domínio da norma culta às classes que podiam pagar pelo ensino. O que se valorizava era a literatura, sendo desprezados os regionalismos. Ensinava-se a ler pelo valor sonoro das letras, cuja junção em sílabas possibilitava o entendimento das palavras, era o chamado “modelo sintético”. Só em 1876, ainda conforme Beatriz Santomauro, surge uma cartilha que defende um “modelo que mostra que o aprendizado deve se basear na análise de palavras inteiras. É um dos marcos de criação do método analítico.” Posteriormente, em 1920, “ocorre uma disputa acirrada entre os defensores dos métodos analíticos e sintéticos” e, em 1930, passa-se a usar o termo “alfabetização”, referindo-se ao “processo inicial de aprendizagem de leitura e escrita”. A escrita deixa então de ser considerada uma habilidade apenas motora, independente da leitura, e passa a ser considerada um “instrumento de linguagem”, sendo ensinada concomitante à leitura. Só em 1970, “A linguagem passa a ser vista como um instrumento de comunicação”. O ensino passa a ser feito por meio de modelos que o aluno repete a fim de transmitir mensagens e construir textos. E há uma abertura para que os gêneros não literários sejam incluídos nas aulas de português. Em 1984, “a concepção de linguagem é modificada nessa década e influencia o ensino até hoje: o foco deveria estar na interação entre as pessoas”. Após esse momento, chegamos a 1997, ano em que são lançados, pelo Governo Federal, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para os níveis de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, e a 1998 em que são lançados os PCN para os níveis de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental. Aqui a linguagem é vista como prática de interação social e determina-se que assim ela deve ser trabalhada no ensino.

Com o objetivo de romper uma tradição histórica, que perdurou no Brasil até hoje, de um ensino elitista e exclusivo, surgem algumas leis que visam a ampliar o acesso à educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – (Lei Federal nº 5.692, de 1971),

⁸ Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/fundamentos/papel-letras-interacao-social-432174.shtml?page=4>. Acesso em 06 jul 2014.

por exemplo, instituiu o ensino de primeiro grau com duração de oito séries, “com caráter de obrigatoriedade e de gratuidade na escola pública” (PCN/EF/Intr, 1998, p. 35-36). Conforme os PCN/EF/Intr (1998), após a instituição dessa lei, que levou à expansão da rede pública, viu-se que a simples abertura das escolas, ainda despreparadas para receberem os alunos, não levou à eficiência da educação.

Uma análise breve do que ocorreu ao longo dessas últimas décadas, revela que as portas das escolas brasileiras foram abertas para as camadas populares sem a devida preparação das mudanças que ocorreriam. Abandonadas à própria sorte, sem os investimentos necessários, tanto em recursos humanos como em recursos materiais, muitas escolas ficaram atônitas, sem clareza de qual seria sua função. (PCN/EF/Intr, 1998, p. 36)

De acordo com esse documento, sem terem um projeto claro, as escolas apenas se colocaram como transmissoras de conhecimentos de relevância questionável, distanciando-se de dar aos alunos condições de tornarem-se cidadãos críticos e transformadores da realidade à sua volta. O aspecto deficitário do rendimento escolar foi resultado dessa situação e a instituição escola tem sua credibilidade ameaçada na sociedade brasileira. Mas algumas escolas reagiram a essa situação e buscaram compreender melhor os processos de ensino e aprendizagem, buscando novos modos de trabalhar.

Questionaram-se os valores culturais e sociais vigentes que orientavam a escolha e o tratamento dos conteúdos. O papel do professor e do aluno passaram a ser revistos. O respeito às necessidades individuais e o trabalho cooperativo passaram a ser o grande lema. O ideário político pedagógico trouxe expressamente para a escola um basta ao autoritarismo existente. Esse ideário foi incorporado em algumas escolas, identificadas como “escolas alternativas”. (PCN/EF/Intr, 1998, p. 37)

Mas, ainda assim, se manteve o modelo didático de explicar conteúdos e solicitar inúmeros exercícios de fixação, “desconsiderando, dessa maneira, a contribuição e a participação do aluno no processo de aprendizagem e ignorando os aspectos socioculturais.” (PCN/EF/Intr, 1998, p. 37). O que se viu depois, de acordo com o documento, foi a necessidade de considerar o aluno como sujeito do processo de aprendizagem, inserido em

uma realidade social que interfere nesse processo. Surgiu então a necessidade de conhecer melhor os alunos e traçar novos objetivos, escolhendo-se conteúdos e propostas metodológicas que atendam à nova realidade (PCN/EF/Intr, 1998, p. 37). Desse modo, ficou clara a nova demanda para a educação, sobre a qual recai a expectativa da sociedade brasileira de que a escola aja como transformadora de realidades exclusivas e como integradora dos habitantes deste país, não como proposta para o futuro, mas como algo que urge acontecer:

A sociedade brasileira demanda uma educação de qualidade, que garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem e na qual esperam ver atendidas suas necessidades individuais, sociais, políticas e econômicas. (PCN/EF/Intr, 1998, p.21)

Nessa conjuntura, situam-se algumas das transformações que vimos quanto ao ensino de Língua Portuguesa, que foi afetado pelas mudanças por que passou a escola de maneira geral e pelas discussões específicas de áreas de conhecimento como a Pedagogia e a Linguística.

Tradicionalmente, como dissemos na introdução deste trabalho, ensino de Língua Portuguesa tem sido sinônimo de ensino de gramática. Mas, como nos alerta Antunes (2012), gramática é um tema complexo, “dada a pluralidade de objetos que ela pode abranger e, ainda, dada a pluralidade de objetivos a serviço dos quais ela se dispõe” (ANTUNES, 2012, p. 105).

Rocha Lima (1962, p. 9) define gramática como “uma disciplina, didática por excelência, que tem por finalidade codificar o *uso idiomático*, dêle induzindo, por classificação e sistematização, as NORMAS que, em determinada época, representam o ideal da expressão correta”. Percebemos, nessa definição, como destacado pelo próprio autor, o foco na normatização e regulação do uso correto da língua. Além disso, a gramática é colocada como uma disciplina didática, ou seja, as normas nela contidas são para serem ensinadas.

Bechara (s.d., p. 25), ao tratar do objeto da gramática, coloca que “cabe à *Gramática* registrar os fatos da língua geral ou padrão, estabelecendo os preceitos de como se fala e escreve bem ou de como *se pode falar e escrever bem* uma língua.” Nesse objetivo se percebe

mais uma vez a ideia de prescrição e é trazida novamente a questão do ensino, pois, através da gramática, diz-se que “se pode falar e escrever bem uma língua”, ou seja, aprender gramática seria equivalente a aprender a falar e a escrever bem. Sem entrar nos méritos das discussões acerca do que seria “língua padrão” e da impossibilidade hoje afirmada de se alcançá-la, ressaltamos, na colocação de Bechara, o caráter de norma de que se reveste o objeto da gramática, assim como constante também da definição de Rocha Lima. Bechara (s.d., p. 25), no entanto, mais adiante nessa mesma obra, acrescenta: “o *gramático* não é um legislador do idioma nem tampouco o tirano que defende uma imutabilidade do sistema expressivo. Cabe-lhe ordenar os fatos lingüísticos da língua padrão na sua época, para servirem às pessoas que começam a aprender o idioma também na sua época”. Está posto que as regras que a gramática postula são as corretas, pois ela contém a chamada “língua padrão”, além disso, tenta-se fugir, na atribuição de papel ao gramático, de seu caráter prescritivo, antes assumido. E aparece novamente a questão da aprendizagem.

Vemos que os dois autores, embora não o esclareçam, estão definindo o que ora se denomina Gramática Normativa, como pode ser encontrado em uma edição mais atual da obra de Bechara, onde se faz uma distinção entre Gramática Normativa e Descritiva:

(...) não devemos confundir dois tipos de gramática: a *descritiva* e a *normativa*.

(...)

Cabe à *gramática normativa*, que não é uma disciplina com finalidade científica e sim pedagógica, elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais de convívio social.

A gramática normativa recomenda como se deve falar e escrever segundo o uso e a autoridade dos escritores corretos e dos gramáticos e dicionaristas esclarecidos. (BECHARA, 2009, p. 52)

É mantida aqui a dimensão pedagógica da gramática normativa, que ensina o correto “falar e escrever”, e limitando de onde se origina essa língua correta que deve ser ensinada: “dos escritores e dos gramáticos e dicionaristas esclarecidos”.

Deixando de lado os preconceitos contidos nessas definições, percebemos que é antiga a aproximação entre ensino de Língua Portuguesa e ensino de Gramática Normativa, com a equivalência com que são tratados até hoje. Além disso, as colocações desses autores nos dão

uma ideia de como surgiu essa aproximação. O CBC/MG/LP também remete a ela, corroborando o que temos dito e questionando o que foi proposto por Bechara:

A tradição de ensino de língua sempre privilegiou o estudo da forma em detrimento do sentido e da função sociocomunicativa. As análises fonética, morfológica e sintática pretendiam descrever a língua como um sistema de regras que, uma vez aprendido, habilitaria automaticamente o aluno a ler e a escrever bem. Essa concepção reduziu, com frequência, a aula de Língua Portuguesa a uma aula de gramática normativa e, conseqüentemente, contribuiu para sedimentar uma visão preconceituosa acerca das variedades lingüísticas, visão que opõe o “certo” e o “errado” e supõe, enganosamente, a existência de um padrão lingüístico homogêneo. (CBC/MG/LP, 2006?, p. 14)

Podemos dizer que essa noção de Gramática Normativa é o que tem orientado o ensino de Língua Portuguesa em nossas escolas e que é por ela que clamam pais de alunos, diretores, coordenadores, muitos professores e até mesmo alunos quando alegam que “não se está ensinando português” ao reclamarem de professores que adotam outras concepções e teorias de ensino de língua.

Deve-se a essa concepção, que aproxima o ensino da língua ao ensino das prescrições gramaticais, muitas das críticas por que passou o ensino de português e muitas das transformações esperadas.

É essa noção também que parece ter dado origem a uma corrente de pesquisadores que fizeram/fazem um combate direto ao ensino de gramática nas escolas. Exemplificamos com o posicionamento radical de Rocha (2007). Em sua obra *Gramática: nunca mais*, o autor defende o ensino da “língua padrão” sem o estudo da gramática, colocando-a inclusive como “prejudicial ao aluno” (ROCHA, 2007, p. 66), e esclarece qual gramática está combatendo: “estamos entendendo *gramática* como uma disciplina, um tratado, uma técnica ou uma ciência que se preocupa com a descrição e/ou interpretação dos fenômenos lingüísticos.” (ROCHA, 2007, p. 66). Essa definição é dada, mas, adiante, o autor parece esclarecer que o que se combate são as “questões metalingüísticas”: “o falante comum usa a língua, via de regra, como um meio de comunicação, de informação ou de expressar seus sentimentos, sendo raras as vezes em que se volta para as questões metalingüísticas.” (ROCHA, 2007, p. 66). Nesse ponto, podemos concordar com o autor, pois a concepção de língua aqui presente é a interacionista e, de fato, o falante comum pouco se preocupa com questões metalingüísticas,

embora não nos pareça que as falhas no ensino de português aí residam, pois não vemos as questões metalinguísticas como prejudiciais, desde que elas não sejam a prioridade e o objeto único da aula de português. No entanto, não podemos concordar com o que o autor coloca mais à frente:

entendemos que ‘saber usar uma língua’ não é conhecer a estrutura, o funcionamento, a gramática dessa língua, do mesmo modo como ‘saber usar um automóvel’, isto é, saber dirigir um automóvel, não é conhecer a sua estrutura, o seu funcionamento, a sua “gramática” (ROCHA, 2007, p. 66).

Ora, saber a língua é, para nós, exatamente conhecer sua estrutura e funcionamento e dominar os recursos de que ela dispõe para aplicá-los em usos variados nas mais diversas necessidades diárias de comunicação, embora isso não envolva necessariamente o conhecimento da nomenclatura gramatical, que é um dos alvos das críticas dirigidas pelo autor.

Para sanar dúvidas e confusões que parecem ainda persistir com relação ao ensino ou não de gramática, recorremos ao que alerta Antunes (2012) – e que vimos também em Bechara (2009) – com relação a não haver apenas uma gramática, ou, nas palavras da autora, “o termo gramática se aplica a diferentes coisas” (ANTUNES, 2012, p. 106). Antunes (2012, pp. 106-109) faz uma divisão elencando três tipos de noções que se tem acerca da gramática e que sintetizamos a seguir:

1. “Gramática como método ou como atividade de descrição de uma língua”. Aqui estão contidas a gramática estruturalista, a gerativa, a funcionalista e outras, que explicitam “os processos implicados no exercício da linguagem”.
2. “Gramática como meio de normatização a favor de um determinado dialeto social.” Aqui se situa a gramática prescritivo-normativa (a que regula, normatiza), geralmente também com caráter descritivo.
3. “Gramática como conjunto de determinações, de categorias, de regras (fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas) que regem ou regulam a combinação dos elementos da língua em cadeia, com vistas à construção dos sentidos pretendidos”. Essa definição se refere

à gramática que os falantes nativos da língua dominam e sabem usar e que aprendem no contato com outros falantes.

Essa diferenciação nos faz ver claramente qual ensino de gramática foi sendo questionado ao longo do tempo nas aulas de português e qual deve ser estimulado. É também o que leva a autora a afirmar que “perguntar-se se é para ensinar gramática ou não corresponde a uma dessas questões sem fundamento [sem pertinência e até sem sentido]” (ANTUNES, 2012, p. 109).

Fica para nós esclarecido, portanto, que

o estudo das classificações metalinguísticas, das funções sintáticas de termos constituintes de frases soltas – exemplares de uma língua hipotética – não nos capacita para ser autores de uma resenha, de uma crônica, de um comentário, de um texto expositivo de divulgação científica, de uma carta de apresentação ou de solicitação, entre outros gêneros que poderiam ser citados aqui. (ANTUNES, 2012, p. 112)

Vale ainda ressaltar, fechando essas questões, algumas consequências do que se praticou nesse ensino de gramática normativa, basicamente centrado em nomenclaturas e categorizações. A título de exemplo, vejamos alguns pensamentos que se difundiram e que parecem estar relacionados a essa noção que toma o ensino de gramática normativa como o ensino de língua portuguesa, noção que parece contribuir para que se reproduza a ideia de que “quem não domina essa gramática não sabe a língua”. Quanto a isso, lembremos o que foi colocado por Bagno (2007), no seu livro *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*, em que apresenta e discute mitos como “Brasileiro não sabe português”, “As pessoas sem instrução falam tudo errado”, “O certo é falar assim porque se escreve assim”, e, principalmente, “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”. Esses mitos abordados pelo autor ilustram sentimentos que as pessoas manifestam com relação à língua e que podem ser fruto de uma percepção de um ensino deficitário.

A título de exemplo, mais uma vez, podemos citar também Neves (2007), que aplicou questionários aos professores questionando o “para quê” do ensino da gramática e obteve, entre outras respostas, a seguinte: “a aquisição das estruturas da língua é vista como uma finalidade do ensino desligada de aplicação prática, traduzindo-se no próprio conhecimento das estruturas da língua, em si e por si” (NEVES, 2007, p. 11), o que nos leva a crer, como ressalta a autora, que o ensino da língua vem “apontado como utilizável ‘para nada’” (NEVES, 2007, p. 11). Declaração dos próprios professores de português!

Além de trazer um panorama histórico a respeito das práticas de ensino de português, é preciso destacar que voltamos a essas explicações acerca do ensino de gramática, pontuadas na introdução deste trabalho, a fim de mostrar a vinculação que há entre léxico e gramática, postulada por Antunes (2012). É a essa última categoria chamada de gramática (3) que a autora se refere ao considerar que o léxico se articula com a gramática e que a permite dizer que “do ponto de vista linguístico, o global entendível a partir de elementos linguísticos de um texto é fruto da vinculação entre léxico e gramática” (ANTUNES, 2012, p. 112).

A autora esclarece que os sentidos e intenções dos textos são dados pela conjunção do que expressam as escolhas das unidades lexicais que vão compô-lo e das relações estabelecidas pelas unidades da gramática, que ligam e organizam as unidades lexicais.

Assim, podemos dizer que é fundamental considerar num texto, ao trabalhá-lo com alunos, a interação entre as unidades lexicais e as gramaticais e observar como elas conjugam para a produção dos sentidos e, além disso, como se efetuam os jogos linguísticos, a construção dos argumentos, o trabalho com os implícitos, as artimanhas persuasivas, fazendo também a exploração das cores e imagens e como elas se articulam com os elementos verbais. Destacar a presença desses elementos em um texto e fazer ver e desvendar sua articulação e funcionamento é, para nós, objeto de trabalho nas aulas de português. Daí nossa pretensão de focar no léxico com base no texto, onde se manifestam também elementos da gramática.

2.2 Ensino do léxico

O privilégio dado à gramática no ensino está tão arraigado que, em muitos momentos, o léxico é tratado como subparte da gramática e não como esfera autônoma. Folheando o índice da gramática de Bechara (2009), encontramos a Lexicologia – “disciplina que estuda as palavras de uma determinada língua” (BEZERRA, 1998, p. 2) – dentro de um item que elenca “Âmbitos de estudo da Gramática” e ao lado de subitens como “Fonética e Fonologia”, “Sistema gráfico”, “Alfabeto fonético”, “Gramática e Estilística”, “Morfossintaxe”. Na página referida para o tratamento da Lexicologia, no entanto, encontramos a explicação, com uma ressalva: “Outro domínio dos estudos gramaticais que, pela sua especificidade e extensão também constitui uma disciplina autônoma, é a *lexicologia*.” (BECHARA, 2009, p. 54). Vemos que o autor reconhece a Lexicologia como disciplina autônoma, embora também a veja como domínio gramatical.

O tratamento como esfera menor ou dependente dado ao léxico é, como vimos, comum no ensino de português. Como dissemos, corroborando Antunes (2012), seu tratamento fica relegado, nos livros didáticos, a um capítulo sobre os processos de formação

de palavras. Podemos acrescentar, a partir de nossa experiência, que os processos tratados ficam normalmente reduzidos aos que são mais comumente apresentados nos compêndios gramaticais, quais sejam, os processos de derivação e composição, geralmente com exemplos antigos, deixando-se, muitas vezes, de lado os neologismos ou colocando estes como prejudiciais à língua, como no caso do tratamento dado aos estrangeirismos, que são expostos como vícios de linguagem ou barbarismos – cf. Saconi (2008) ou Cegalla (2002).

Silva (2004/2005) também ressalta deficiências no ensino do léxico. A autora destaca a ênfase dada ou ao âmbito morfológico ou ao semântico da palavra, tratada autonomamente em relações paradigmáticas.

Tradicionalmente, os instrumentos pedagógicos mais utilizados nas aulas de língua portuguesa, a saber, a *gramática* e o *livro didático*, apresentam um estudo de léxico baseado na palavra tomada em seu aspecto morfológico (os conceitos de *derivação* e *composição*) ou em seu aspecto semântico (os conceitos de *sinonímia*, *antonímia*, *homonímia*, *sentido figurado*, *sentido pejorativo*, *brasileirismo*, *regionalismo*, entre outros). Em qualquer um desses casos, é sempre a palavra – poderíamos dizer o *signo*? – em suas relações paradigmáticas, ou seja, a palavra fora da produção de uma enunciação, de uma *frase*. Ainda que alguns desses conceitos sejam apresentados em uma frase, gramáticas e livros didáticos não mostram o mecanismo que faz com que uma palavra tenha o sentido que o falante lhe atribui. (SILVA, 2004/2005, p. 58-59).

Ilari (1985)⁹ também destaca algumas características dos livros didáticos que reduzem o trabalho com o léxico a glossários. Ele comenta a respeito dos textos curtos que iniciam as lições nos livros didáticos do Ensino Fundamental e que são usados como pretexto para trabalhar diversas questões, entre elas, as lexicais, e complementa: “Alguns elementos de vocabulário são então incluídos na lição para assegurar uma compreensão pelo menos literal do texto; umas tantas palavras, supostamente aquelas que o aluno desconhece, são reunidas num glossário que associa a cada uma outras palavras, sinônimas naquele texto.” (ILARI, 1985, p. 33). O autor chama a atenção para o fato de que não se deve descartar os exercícios de glossários, mas que não há razão para que eles sejam os únicos no ensino de vocabulário, sugerindo, ao contrário, que se utilize uma grande variedade de exercícios.

⁹ Apesar da data da obra citada (1985), o conteúdo abordado por Ilari revela constatações de situações que ainda ocorrem nos dias atuais com relação aos livros didáticos de português. Os mesmos passaram por uma série de melhorias, destacando-se a abordagem da leitura, e se tornaram muito diferentes dos daquela época, porém, ainda hoje, há lacunas como as que Ilari apontou.

Estudos conduzidos com base nos métodos citados não possibilitam, ou possibilitam pouco, ao aluno o contato com os sentidos contextualizados dos itens lexicais, pois os tratam de maneira isolada, fora dos textos. Essas abordagens podem, então, levar os alunos a acreditarem, conforme alguns dados de pesquisa apresentados por Bezerra (1998, p. 8), que “o sentido das palavras está nelas mesmas, independentemente de relações que estabeleçam em contextos variados”. Além disso, as funções do léxico no âmbito da inovação e da criação são deixadas de lado e o aluno pode ter a falsa impressão de que a língua é estável e que os processos de formação de palavras se referem apenas ao momento de formação da língua e que novas palavras não podem mais ser criadas pelos falantes. Os alunos ficam também com a impressão de que as palavras têm apenas *um* significado. Noção que eles levam para o aprendizado de língua estrangeira, no qual é comum vê-los surpresos com os diferentes significados e usos que as palavras apresentam, como se isso não acontecesse em sua língua materna, mostrando o desconhecimento que possuem quanto à questão.

Esses tipos citados de trabalhos deixam de lado os sentidos materializados nos textos e perde-se de vista, portanto, um dos objetivos da escola que é, segundo Bezerra (1998, p. 3) “formar leitores e escritores de textos diversos”, o que, conforme tentamos mostrar, passa pelos conhecimentos lexicais.

Bezerra (1998, p. 3) afirma que “o conhecimento lingüístico é o conhecimento relativo à gramática e ao léxico de uma língua. É o responsável pelo material lingüístico que constitui a superfície do texto (remete aos elementos coesivos, à seleção lexical adequada ao tema, à organização das unidades do texto)”. Nessa colocação retorna mais uma vez a interdependência entre gramática e léxico, discutida anteriormente. Para Bezerra, esses conhecimentos linguísticos, que não são um conjunto de informações imutáveis, mas que englobam estratégias de utilização na interação e que possibilitam a assimilação e a utilização em novos meios, se desenvolvidos e acionados constantemente, possibilitarão uma maior eficácia nas atividades de ler e escrever.

Ferraz (2011, p. 6) afirma que “sem dúvida alguma, o vocabulário é o elemento estruturador do pensamento humano”¹⁰. Corroborando essa percepção, Nascimento e Brito (2003), expõem que o desenvolvimento do vocabulário está relacionado à assimilação de conceitos. Ao fazerem essa afirmação, as autoras se apoiam em Garcia (1969), que coloca pensamento e expressão como interdependentes, afirmando que “a clareza das ideias

¹⁰ Tradução nossa do original: “Sin duda alguna, el vocabulario es el elemento estructurador del pensamiento humano (...)”. (FERRAZ, 2011, p. 6).

relaciona-se com a precisão das expressões que as traduzem.” (GARCIA, 1969, *apud* NASCIMENTO e BRITO, 2003, p. 1). Com base nisso, elas afirmam que “é importante destacar que a restrição vocabular diminui o poder criador, com isso limitando as percepções do indivíduo a respeito do mundo.” (NASCIMENTO e BRITO, 2003, p. 1). Além de colocarem o conhecimento vocabular como elemento fundamental para se expressar a respeito do mundo, as autoras mostram que sua deficiência prejudica a leitura, dificultando a formação de leitores críticos, pois o desconhecimento do significado de termos empregados muitas vezes faz com que os alunos desistam dos textos. Elas sugerem que seja desenvolvido em sala de aula um trabalho com leitura e escrita, a partir de textos do gosto dos alunos. Sugerem também a elaboração de glossários com os termos desconhecidos – atividade que não deve ser única, como lembrou Ilari (1985) – e o incentivo à expressão oral, bem como a aplicação do vocabulário adquirido com a leitura em outras atividades de escrita ou expressão oral, o trabalho com a argumentação e análise crítica e elaboração de resumos. Tudo isso como estratégias para alcançar o objetivo de contribuir para o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos “visando à formação de um cidadão pleno com capacidade de refletir sobre a realidade em que vive e reconstruir, através de um vocabulário variado, o universo que o cerca”. (NASCIMENTO e BRITO, 2003, p. 5).

Seguindo essa mesma linha, Bezerra (1998, p. 4) chama a atenção para o fato de que “não basta apenas desenvolver estratégias de aprendizagem de vocabulário para/pela leitura de textos, é preciso também usá-lo em textos escritos”. Isso faz com que os alunos aprendam a selecionar vocábulos variados que sirvam às variadas situações de interação. Ou seja, deve-se partir do uso efetivo dos itens, no qual os alunos possam ser levados a perceberem as associações entre as palavras, observando os comportamentos recorrentes e os de exceção, para se chegar mais uma vez ao uso em situações novamente variadas. Desse modo, “um mesmo item deve ser apresentado aos alunos em diversos contextos e em várias oportunidades, para que eles possam armazená-lo em sua memória de longo termo.” (BEZERRA, 1998, p. 4).

Essas colocações são fundamentais para o trabalho que estamos propondo, uma vez que os significados dos neologismos semânticos, aspecto lexical que abordaremos a fim de promover o enriquecimento vocabular, são dependentes do contexto de ocorrência. Desse modo, é de fundamental importância, para que se possa aprofundar no conhecimento de um item lexical, a variação dos textos a fim de se atestar sentidos variados dos itens.

No entanto, apenas a variação dos contextos ou a exposição a novos itens não é suficiente para o desenvolvimento lexical dos alunos. Como afirma Bortoni-Ricardo (2007, p. 10), citando pesquisas resenhadas por McGuinness (2006), “a frequência de exposição a

novas palavras só resultará em aquisição de vocabulário se os alunos tiverem uma orientação sobre o significado da palavra, levando em conta o contexto.” Bortoni-Ricardo complementa expondo que McGuinness sugere que “qualquer método que chame a atenção para o significado e envolva o aluno cognitivamente produz ganhos no vocabulário receptivo.” (BORTONI-RICARDO, 2007, p. 10).

Nossa proposta de trabalho efetivo com o léxico no texto se justifica, então, por ser no texto que os sentidos se materializam e nele também onde se podem perceber recursos coesivos que envolvem o léxico como, por exemplo, a substituição lexical e a associação semântica entre as palavras (cf. Antunes, 2013). Conforme Antunes (2013, p. 41), no texto a língua está funcionando, “uma língua viva, real, situada, pela qual, em textos – e não em frases soltas –, as pessoas interagem e até se defendem, como atores da grande aventura humana da troca, da mútua relação”. Para a autora, é o texto, portanto, que deve permear as atividades na sala de aula, da mesma forma que permeia a atuação social.

Estamos assumindo que desenvolver o repertório lexical possibilita enriquecer os conhecimentos que favorecem o entendimento dos textos uma vez que: “*os elementos verbais de um texto providenciam parte do seu sentido, desde o valor sintático-semântico que a língua lhes atribui; e providenciam ainda parte de seu sentido desde a distribuição e a organização que assumem no domínio particular de cada discurso concreto.*” (ANTUNES, 2009b, p. 143).

É preciso ainda considerar que as escolhas lexicais não são aleatórias. Os significados vão surgindo, nos textos, por associações que as palavras estabelecem entre si, uma acionando outra, e ativando conhecimentos arquivados na memória decorrentes de situações vivenciadas no mundo. Dessa rede de associações resulta a unidade de sentido dos textos. Para chegar à compreensão dessa unidade, o aluno precisa passar pelas etapas de identificação e reconhecimento das palavras individualmente e pela percepção das ligações estabelecidas entre elas e entre elas e o mundo, a fim de se posicionar criticamente e socialmente e de se reconhecer ou não nos discursos veiculados. Como decorrência dessa unidade temática dos textos, Antunes (2013, p. 125) afirma que “pode-se prever que o procedimento da aproximação semântica entre as palavras representa *o recurso mais presente em todo gênero de texto*”, fazendo uma ressalva apenas quanto aos “textos mínimos” de alguns avisos e anúncios. Daí a importância do saber lexical para a construção da coerência dos textos. Daí também se poder afirmar que “pretender ampliar a competência verbal de alguém é pretender ampliar suas possibilidades de criar e receber textos.” (ANTUNES, 2013, p. 40). E é esse o objetivo que pretendemos alcançar com o ensino do léxico.

Esse ensino deve se pautar, então, por um trabalho amplo e profundo acerca de cada unidade lexical (BORTONI-RICARDO, 2007). Bortoni-Ricardo (2007, p. 10), referindo-se a Hunt (1999), explica que “essa profundidade está relacionada à complexa rede de conotações de sentido de cada palavra, vinculadas a diferentes usos, que envolvem linguagem afetiva, metáfora e nuances do significado”. Dessa forma, não basta ao aluno conhecer apenas um significado e um contexto de uso; além de vários significados e vários contextos, ele deve dominar também as formas como as palavras se combinam, em quais estruturas isso mais frequentemente acontece, compreender os processos de formação e criação de novas palavras, saber adequar o vocabulário ao contexto de enunciação e conseguir inferir sentidos em situações diversas. De acordo com Correia (2011, p. 226):

[...] ter um vocabulário rico é mais do que conhecer muitas palavras: significa saber usá-las adequadamente em função do contexto frásico, cognitivo e enunciativo, mas também significa ter pistas ou ferramentas para inferir aspectos imprescindíveis ao conhecimento e uso das palavras, conhecidas ou desconhecidas (aspectos categorias, flexionais, semânticos e sintáticos) e, ainda, produzir palavras novas adequadas às necessidades (denominativas e discursivas) que ao indivíduo se apresentam. (CORREIA, 2011, p 226)

A ampliação lexical constitui-se assim processo complexo que exige trabalho árduo e contínuo que não se encerra em apenas uma etapa do ensino, nem com o fim do ensino formal, mas que se estende por todas as etapas e prossegue ao longo da vida. Na sala de aula, deve-se levar os alunos a refletir sobre as palavras e as formas como elas interagem nos textos, sem deixar de lado os elementos sócio-históricos e culturais envolvidos em cada escolha lexical, e ressaltando a questão da dinamicidade linguística. Não se pode também reduzir o léxico apenas ao estudo da morfologia, como simplesmente domínio gramatical isolado, mas observar as questões morfológicas chamando a atenção para questões da produtividade e inovação lexical, frequentemente presentes em discursos que circulam na sociedade, e para questões que envolvem as funções de uso desses itens, por exemplo, a estilística, a denominativa, etc. É preciso destacar também aspectos referentes à variação lexical, à seleção lexical e à adequação vocabular, bem como os efeitos decorrentes dessas variações.

Lembramos que esse objetivo, visando romper com o que tem se praticado, abarca o ensino dos neologismos, os quais refletem muito da transformação e da inovação da sociedade (Ferraz, 2006). De um trabalho com os neologismos deve resultar a consciência referente a questões da dinamicidade linguística e a diminuição do preconceito com relação a certos usos

linguísticos, bem como a consciência de nossa manipulação constante do idioma, de modo a torná-lo útil a nossos propósitos.

Antunes (2012), ao elaborar um programa de estudo do léxico, levanta alguns pontos que resumiremos a seguir e que tratam da perspectiva da “renovação e expansão do léxico – sua dinamicidade e instabilidade” (ANTUNES, 2012, p. 155-157). Vejamos, então, as principais questões apontadas, pela autora, nesse tópico.

1. Com relação à variação lexical. Nesse ponto deve-se atentar para o estudo da fraseologia (expressões feitas, sedimentadas, cristalizadas, expressões idiomáticas) e dos provérbios.
2. Com relação às especificidades lexicais dos textos oral e escrito. Deve-se atentar para o estudo da seleção vocabular.
3. Com relação às especificidades do léxico quanto ao grau de formalidade dos textos. Deve-se atentar para o fato de que os textos variam e que nem tudo que se fala ou escreve está de acordo com a norma culta.
4. Com relação aos regionalismos. Deve-se tentar eliminar, com esse trabalho, os preconceitos linguísticos quanto aos variados falares regionais.
5. Com relação aos processos formais e internos de formação de palavras (derivação e composição – citados pela autora) e dos demais recursos para criação de neologismos, como empréstimos e atribuição de novos sentidos. Observar a língua em movimento. Atentar para a gama de recursos morfológicos à disposição para formar ou aportuguesar novas palavras, chamando a atenção para a grande inovação lexical que ocorre em português e para a procura, por parte do falante, do melhor termo para se expressar em cada situação, criando novos na ausência de um adequado. Observar a intervenção do falante sobre a linguagem e a submissão desta às necessidades daquele. Observar as variações na forma dos itens tomados de outros idiomas, sem deixar de lado as discussões quanto às implicações ideológicas e linguísticas aí contidas. Observar a atribuição de novos significados a formas já existentes, relacionando o movimento constante do léxico à dinâmica da vivência cultural dos falantes, suas experiências e adaptação diante de novas demandas sociais.

Com o trabalho sistemático com essas e outras questões em sala de aula, espera-se alcançar o desenvolvimento da competência lexical e, conseqüentemente, da competência comunicativa do aluno. Espera-se também romper com a reprodução das práticas e crenças – que resultam, muitas vezes, da falta de preparo dos professores e da reprodução do que eles próprios aprenderam na escola – que mantiveram o estudo do léxico longe da sala de aula e que mantêm a reprodução de práticas antiquadas que não contribuem para formar falantes que dominem a língua de maneira a usá-la com eficiência.

2.3 O que preveem os documentos oficiais

Destacamos que muito do que temos proposto está de acordo com o que se postula nos documentos oficiais para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil – e que nem sempre é seguido pelas escolas. Queremos, por isso, ressaltar aqui as abordagens que eles apresentam especificamente sobre léxico e neologismos, a fim de frisar que já há teorias adequadas, das quais se pode depreender propostas esperando serem executadas – esperando posturas, atitudes, meios, objetivos de professores, instituições e sociedade, pois acreditamos que uma instância sozinha não pode mudar toda uma realidade, apesar de poder contribuir, se lançar mão do máximo de seus esforços. Teceremos, então, brevemente, algumas reflexões a respeito do que trazem esses documentos. Para fazer essas reflexões, procuramos abarcar uma amostra das esferas federal, estadual e municipal, de modo a englobar um horizonte amplo e um horizonte específico. Para essas últimas esferas, optamos por trabalhar com o estado e cidade onde nos situamos e onde reside nossa experiência, portanto, Minas Gerais e Belo Horizonte, respectivamente.

A educação básica tem por finalidade, conforme a nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394, de 1996 – “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (PCN/EF/Intr, 1998, p. 41). Fica assim compreendido que a escola deve promover o desenvolvimento amplo do aluno, de modo a torná-lo um cidadão consciente e atuante, além de capaz para o trabalho e para a continuidade de seus estudos. Isso obviamente envolve desenvolver habilidades de compreensão de fala e leitura e utilização de fala e escrita, que são as quatro habilidades enfocadas nos PCN/EF/LP no que diz respeito ao ensino de língua, e que são mecanismos essenciais para um indivíduo crescer e se desenvolver em nossa sociedade contemporânea. Esse objetivo da educação básica para a formação do cidadão é ainda, conforme a referida Lei, desmembrado nos seguintes pontos:

“I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidade e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.” (PCN/EF/Intr, 1998, p. 41)

Vemos, por esses pontos, questões que envolvem conhecimentos científicos, mas que abarcam também as várias esferas da vida em sociedade. Eles postulam a formação de um indivíduo autônomo para aprender, o que passa pelo domínio da leitura e da escrita, habilidades também fundamentais para a compreensão e transformação da realidade, para a formação pessoal e social e o posicionamento ante as diferenças. Muitos desses conhecimentos o aluno adquirirá nas várias disciplinas escolares e nos estudos interdisciplinares, e também em sua formação pessoal fora da escola, mas é inegável como é fundamental a importância das aulas de português. É nessa disciplina onde há maior espaço para discussão de textos vários sobre questões sociais que contribuem sobremaneira para a formação da identidade e da percepção crítica do aluno-cidadão para os problemas que enfrenta. Os professores de português devem ter consciência da importância de sua prática para a vida dos alunos e de quanto boas atitudes de sua parte podem contribuir para diversas transformações que precisam acontecer. A transmissão de crenças positivas com relação à aprendizagem do idioma; o respeito aos falares regionais; a diminuição do preconceito linguageiro; a promoção do desenvolvimento das habilidades comunicativas; a compreensão efetiva de mensagens diversas; o posicionamento crítico com relação aos discursos e ideologias veiculados por vários meios e entranhados em nossa cultura; o olhar cidadão para questões políticas, econômicas e sociais; tudo isso pode ser possibilitado por boas aulas de Língua Portuguesa. Não estamos postulando um mundo utópico onde tudo se resolve pela vontade do professor de português. Sabemos que apenas isso não basta. É necessário posicionamento e ação por parte de instâncias de poder, mudança de visão social e cultural com relação ao papel do professor, mudança de postura por parte dos alunos, participação familiar, ampliação e disposição de recursos, revisão salarial, entre outras inúmeras coisas, mas acreditamos que nenhum dos problemas apontados justifica a acomodação e o abandono da responsabilidade por parte do professor, que deve tentar agir, da melhor forma possível, utilizando os instrumentos de que dispuser.

Resume-se, nos PCN/EF/Intr, como proposta para a área de Língua Portuguesa, visando ao desenvolvimento linguístico e discursivo do aluno:

- ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais;
- expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato;
- refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade lingüística, combatendo a estigmatização,

discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua. (PCN/EF/Intr, 1998, p. 59).

Propõe-se que isso seja feito utilizando textos, como vimos frisando em nosso trabalho:

Uma vez que as práticas de linguagem são uma totalidade e que o sujeito expande sua capacidade de uso da linguagem e de reflexão sobre ela em situações significativas de interlocução, as propostas didáticas de ensino de Língua Portuguesa devem organizar-se tomando o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente. Propõe-se que as atividades planejadas sejam organizadas de maneira a tornar possível a análise crítica dos discursos para que o aluno possa identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos neles veiculados. (PCN/EF/Intr, 1998, p. 59)

Tendo em mente o que se propõe quanto às práticas escolares no geral e no que diz respeito à aula de português, vejamos o que se prevê nos PCN/EF/LP especificamente com relação ao léxico. No que tange aos objetivos gerais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, no tópico “utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento” (PCN/EF/LP, 1998, p. 32), há um subtópico no documento que trata da ampliação dos conhecimentos lexicais, a saber: “aumentando e aprofundando seus esquemas cognitivos pela ampliação do léxico e de suas respectivas redes semânticas” (PCN/EF/LP, 1998, p. 33). Ao mencionar a ampliação lexical, o documento estabelece uma função de uso para a língua, ligada à experiência e à realidade, o que é fundamental no trabalho com o léxico.

Os PCN/EF/LP trabalham com dois eixos básicos em torno dos quais se articulam os conteúdos de Língua Portuguesa. De um lado está o uso da língua oral e escrita e do outro a reflexão sobre a língua e a linguagem. No eixo do uso, os conteúdos se organizam em a) prática de escuta e de leitura de textos e b) prática de produção de textos orais e escritos. No eixo da reflexão, os conteúdos se organizam em prática de análise linguística. Os conteúdos do eixo da reflexão se desenvolvem sobre os do eixo do uso e “referem-se à construção de instrumentos para análise do funcionamento da linguagem em situações de interlocução, na escuta, leitura e produção, privilegiando alguns aspectos lingüísticos que possam ampliar a competência discursiva do sujeito” (PCN/EF/LP, 1998, p. 36). Dentre os cinco tópicos de

conteúdos de análise linguística listados, um deles diz respeito ao léxico: “1. variação linguística: modalidades, variedades, registros; 2. organização estrutural dos enunciados; 3. *léxico e redes semânticas*; 4. processos de construção de significação; 5. modos de organização dos discursos” (PCN/EF/LP, 1998, p. 36. Grifos nossos.). Com a delimitação de um tópico de conteúdo exclusivo para a observância dos aspectos lexicais nas práticas de análise linguística, fica reconhecida a importância de se trabalhar com o léxico na sala de aula.

A partir daí, no documento, os aspectos linguísticos ligados ao léxico voltam a aparecer. Podemos destacar, por exemplo, a questão da seleção lexical, considerada ao se trabalhar o grau de complexidade de um objeto a ser estudado em sala de aula (PCN/EF/LP, 1998, p. 37). O léxico também é focado ao se tratar dos temas transversais, quando se coloca a possibilidade de articulação dos domínios lexicais com as diversas temáticas propostas (PCN/EF/LP, 1998, p. 40). Também se ressalta, como resultado esperado do ensino, a necessidade de o aluno saber realizar escolhas lexicais adequadas ao produzir seus textos escritos (PCN/EF/LP, 1998, p. 51-52 e 58-59). Como resultado da prática de análise linguística no Ensino Fundamental, também se espera que seja alcançada a “ampliação do repertório lexical pelo ensino-aprendizagem de novas palavras” (PCN/EF/LP, 1998, p. 62). Essa ampliação, conforme o documento, deve se dar de modo a permitir:

- * escolha, entre diferentes palavras, daquelas que sejam mais apropriadas ao que se quer dizer ou em relação de sinonímia no contexto em que se inserem ou mais genéricas/mais específicas (hiperônimos e hipônimos);
- * escolha mais adequada em relação à modalidade falada ou escrita ou no nível de formalidade e finalidade social do texto;
- * organização das palavras em conjuntos estruturados em relação a um determinado tema, acontecimento, processo, fenômeno ou mesmo objeto, como possíveis elementos de um texto;
- * capacidade de projetar, a partir do elemento lexical (sobretudo verbos), a estrutura complexa associada a seu sentido, bem como os traços de sentido que atribuem aos elementos (sujeito, complementos) que preenchem essa estrutura;
- * emprego adequado de palavras limitadas a certas condições histórico-sociais (regionalismos, estrangeirismos, arcaísmos, neologismos, jargões, gíria);
- * elaboração de glossários, identificação de palavras-chave, consulta ao dicionário. (PCN/EF/LP, 1998, p. 62-63)

Aqui aparecem várias nuances importantes de trabalho com o léxico, entre elas os neologismos – enfoque para o qual chamamos a atenção, pois, em muitos casos, eles nem sequer são mencionados em livros didáticos. A partir desses pontos, podem-se prever

atividades ricas e variadas para um trabalho cujo objetivo seja a ampliação do repertório lexical dos alunos. Mas é necessário fazer uma ressalva com relação ao agrupamento que se fez dos termos “regionalismos”, “estrangeirismos”, “arcaísmos”, “neologismos”, “jargões” e “gíria”, como se fossem elementos de exceção ou “minorias linguísticas”. Nem sempre, para todos eles, haverá limitações por “condições histórico-sociais” quanto ao seu uso. No caso dos neologismos, por exemplo, por seu caráter denominativo, podemos afirmar que muitos deles não ficam apenas restritos “a certas condições histórico-sociais”, mas podem entrar para o léxico da língua e passar a constituir elemento do léxico ativo dos falantes. Do mesmo modo, os estrangeirismos que, para nós, se agrupam sob o rótulo de neologismos apenas até que sejam incorporados à língua, quando passam a ser denominados empréstimos lexicais (ALVES, 2004). Quanto aos jargões, muitos deles também, às vezes, deixam o vocabulário específico em que são empregados e passam ao vocabulário geral da língua, sendo usados de maneira mais ampla pelos falantes. Isso também constitui um processo que dá origem a neologismos. Nem sempre podemos dizer, portanto, que os jargões serão restritos às condições citadas no documento. Talvez elas se apliquem melhor quanto aos regionalismos, arcaísmos e gírias, estes sim, de certa forma, mais restritos a usos específicos por determinados grupos de falantes ou épocas. Ressaltamos que os elementos que representam a dinamicidade linguística não devem ser tratados como elementos de exceção no ensino, mas como reflexo do processo natural e contínuo de renovação e ampliação lexical a que todas as línguas naturais se submetem.

Os PCN/EF/LP fornecem ainda uma seção de “orientações didáticas específicas para alguns conteúdos” (PCN/EF/LP, 1998, p. 81). Nessa seção, um tópico é reservado ao léxico (PCN/EF/LP, 1998, p. 83-85), outro à variação linguística e outro à ortografia, conteúdos que, pelas suas especificidades e/ou modos como são trabalhados em sala de aula, necessitam ainda de muitos cuidados, como podemos constatar pela observação da realidade e como podemos supor por seu agrupamento e destaque no documento.

Quanto ao léxico, na referida seção, chamamos a atenção para questões já apresentadas e discutidas neste trabalho, com base em Silva (2004/2005), Ilari (1985), Bezerra (1998), Antunes (2012), Nascimento e Brito (2003), às quais, em consonância, o documento remete. Os PCN/EF/LP afirmam que o trabalho com o léxico não pode se resumir à apresentação de sinônimos de palavras isoladas e desconhecidas, pois o aluno pode passar a acreditar que só há um significado para as palavras e um significado absoluto, independente do contexto. Os Parâmetros pontuam que as palavras são índices de construção dos sentidos, com propriedades semânticas que apresentam restrições seletivas; aceitam que o sentido

decorre “da articulação da palavra com outras na frase e, por vezes, na relação com o exterior lingüístico, em função do contexto situacional” (PCN/EF/LP, 1998, p. 84). Pontuam ainda que o tratamento do léxico que privilegia apenas as unidades lexicais, causa abandono das palavras de função conectiva (as palavras gramaticais), que possibilitam as articulações dos textos e o estabelecimento de relações para a construção dos sentidos. Chamam a atenção para as atividades de elaboração de glossários, colocando-as apenas como uma das tarefas e não como a única, além de ressaltarem que não se deve apenas tratar das palavras difíceis e que não se deve desconsiderar os elementos constituintes das palavras (radicais, afixos, desinências), que também contribuem para os sentidos das mesmas. O documento ressalta também a importância do vocabulário amplo para a proficiência lingüística, destacando que a escola deve contribuir para que os alunos aprendam e saibam usar novas palavras.

A seção citada do documento traz um conjunto de atividades que pretende favorecer a “construção de relações lexicais” por parte dos alunos, visando a possibilitar um desenvolvimento progressivo de “estratégias de manipulação e processamento das palavras”. Trazemos esses exemplos para nosso trabalho por considerar que se constituem como práticas que efetivamente podem contribuir para alcançar o que se postula e de modo a ilustrar o que se tem proposto e, talvez, no mundo ideal, fazer as propostas chegarem aos professores de português. Vejamos então os exemplos:

- . 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. (PCN/EF/LP, 1998, p. 84-85)

O documento destaca, finalmente, que esses procedimentos devem ser abordados no trabalho com a produção textual e citam como exemplos as paráfrases e resumos, já comentados com base em Nascimento e Brito (2003), como importantes para a percepção da contribuição das escolhas lexicais para a construção das relações de sentidos dos textos, pensando nos efeitos que se pretende alcançar com eles.

Assim, podemos dizer que os PCN tratam com relevância as questões lexicais, incentivando um trabalho produtivo com elas em sala de aula, mas não dão tanta ênfase ao trabalho com os neologismos. Passemos, então, à exposição e análise do que propõe o CBC.

O CBC/MG/LP dispõe de três eixos temáticos para apresentação dos conteúdos curriculares, tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Médio – que fazem parte do mesmo documento –, sendo eles: Eixo Temático I – Compreensão e produção de textos; Eixo Temático II – Linguagem e língua; Eixo Temático III – A literatura e outras manifestações culturais. Cada eixo temático apresenta temas e subtemas. Para cada subtema são apresentados, dispostos em quadros, tópicos e subtópicos de conteúdos, de um lado, e habilidades e detalhamento das habilidades, de outro.

No que diz respeito ao Ensino Fundamental, o Eixo Temático I engloba o estudo dos gêneros textuais, em seus mais variados aspectos, e – seguindo a mesma linha dos PCN – levando em conta as quatro habilidades: compreensão (escuta) de textos; produção de textos orais ou para oralização; compreensão (leitura) de textos; produção de textos escritos. Como nos PCN, aqui também são enfocados variados aspectos lexicais, muitos deles abordados ao se trabalhar com os textos. Daremos um exemplo desse primeiro Eixo Temático do CBC/MG/LP. Dentro do tema “gêneros”, no subtema “operação de tematização”, há destaque para o tópico de conteúdo “seleção lexical e efeitos de sentido”, reproduzido no Quadro 1. Como “habilidades e detalhamento das habilidades” descreve-se o que se espera que os alunos alcancem com esse tópico: “usar, produtiva e autonomamente, a seleção lexical como estratégia de produção de sentido e focalização temática, na compreensão e na produção de textos”. Essa seção prevê que o aluno deve aprender a fazer a seleção lexical adequada de acordo com o tipo de texto e a situação comunicativa em que o mesmo se insere e compreender também as variações de sentido decorrentes dessa seleção em textos diversos. Reconhece-se assim o papel dos recursos lexicais e a necessidade de dominá-los para a construção dos sentidos de um texto, mencionando-se, inclusive, a neologia como recurso “lexical e semântico de expressão”, sem tratá-la com elemento de exceção na língua, mas como recurso importante para a expressão de sentidos.

Quadro 1 – Tópico de Conteúdo do CBC/MG/LP sobre seleção lexical e efeitos de sentido

TÓPICOS E SUBTÓPICOS DE CONTEÚDO	HABILIDADES E DETALHAMENTO DAS HABILIDADES
<p>4. Seleção lexical e efeitos de sentido</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recursos lexicais e semânticos de expressão: sinonímia, antonímia, hiperonímia, hiponímia, neologia, comparação, metáfora, metonímia... • Significação de palavras e expressões. • Efeitos de sentido da seleção lexical do texto: focalização temática, ambigüidade, contradições, imprecisões e inadequações semânticas intencionais e não intencionais, modalização do discurso, estranhamento, ironia, humor... 	<p>4.0. Usar, produtiva e autonomamente, a seleção lexical como estratégia de produção de sentido e focalização temática, na compreensão e na produção de textos.</p> <p>4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.</p> <p>4.2. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.</p> <p>4.3. Usar, em um texto, recursos lexicais e semânticos adequados aos efeitos de sentido pretendidos.</p> <p>4.4. Identificar, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.</p> <p>4.5. Corrigir, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.</p> <p>4.6. Produzir novos efeitos de sentido em um texto por meio de recursos lexicais e semânticos.</p>

Fonte: CBC/MG/LP, 2006?, p. 37. Recortado.

No Eixo Temático II, Linguagem e língua, é reservado um tópico de conteúdo exclusivo para a neologia de palavras, como mostrado no quadro a seguir. Vemos que os processos neológicos enfocados no documento aparecem vinculados aos efeitos de sentido decorrentes de seu uso em textos, ou seja, a neologia deve ser trabalhada em função dos sentidos que causam o uso deste ou daquele termo e as variações que isso provoca em termos de interpretação. Além disso, o aluno deve reconhecer essas formações como processos de criação linguística, ou seja, admitir que os neologismos circulam e perceber o caráter dinâmico e mutável do idioma, além de estudar processos de formação de palavras em circulação, ou seja, a língua na atualidade, fazendo parte do contexto social e histórico em que se insere.

Quadro 2 – Tópico de Conteúdo do CBC/MG/LP sobre Neologia

TÓPICOS E SUBTÓPICOS DE CONTEÚDO	HABILIDADES E DETALHAMENTO DAS HABILIDADES
<p>20. Neologia de palavras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Neologia semântica: a criação de novos sentidos para palavras, expressões e frases, e seus efeitos de sentido. • Neologia lexical: os processos mais produtivos no português brasileiro atual e seus efeitos de sentido. • Neologia por empréstimo: os estrangeirismos e seus efeitos de sentido. • Derivação: diferenças entre o português padrão (PP) e não padrão (PNP). 	<p>20.0. Reconhecer a neologia semântica, a lexical e o empréstimo como processos de criação lingüística.</p> <p>20.1. Identificar a origem de neologismos em circulação no português brasileiro.</p> <p>20.2. Identificar o processo de formação de neologismos em circulação no português brasileiro.</p> <p>20.3. Interpretar neologismos em diferentes situações de interlocução.</p>

Fonte: CBC/MG/LP, 2006?, p. 56.

Vemos que também no documento que contém as propostas curriculares de Minas Gerais há uma preocupação com a relevância dos conteúdos abordados em sala de aula e mais uma vez o léxico ganha realce de modo que podemos encontrar propostas de trabalho que podem favorecer o desenvolvimento da competência lexical do aluno. Ressaltamos que o tópico referente à seleção lexical e aos efeitos de sentido retorna, da mesma forma, no documento, como tópico de conteúdo a ser trabalhado também no Ensino Médio, que ora não se constitui nosso objeto de investigação.

Com relação às Proposições Curriculares de Belo Horizonte (Prop/BH/LP, 2009), podemos dizer que elas também se organizam em função dos quatro componentes do processo de ensino e aprendizagem de língua, como nos outros dois documentos, acrescentando o tópico “conhecimentos lingüísticos”: Compreensão e produção de textos orais; Leitura; Produção de textos escritos; Conhecimentos lingüísticos (Prop/BH/LP, 2009, p. 24). E apresentam como objetivo para o ensino de português “letrar os alunos, com vista à sua plena integração na vida social” (Prop/BH/LP, 2009, p. 23). Aqui se tem como princípio de organização as capacidades lingüísticas que devem ser atingidas pelos alunos, por meio do trabalho com os gêneros textuais. Conforme se explica no documento, o desenvolvimento lingüístico se configura como uma espiral, na qual o processo de ensino vai se ampliando e

adensando, girando em torno das mesmas capacidades e atingindo níveis cada vez mais complexos (Prop/BH/LP, 2009, p. 22).

A proposta curricular do documento se organiza em função de Eixos de Ensino e Quadros de Capacidades. Cada um dos cinco eixos de ensino, a saber “compreensão e produção de textos orais”, “compreensão e valorização da cultura escrita”, “leitura”, “produção de textos escritos” e “conhecimentos linguísticos”, apresenta algumas capacidades básicas relacionadas ao eixo. Essas capacidades se desmembram em outras chamadas de “capacidades que os alunos deverão desenvolver” e que são associadas, em um quadro, aos conteúdos a serem trabalhados nas aulas. As propostas se apresentam de maneira mais genérica e aqui o léxico não é mencionado como conteúdo. Podemos encontrar, porém, exemplos de momentos em que se propõe sua abordagem, mesmo não sendo citado o termo. No eixo “leitura”, como algumas das “capacidades que os alunos deverão desenvolver”, encontramos:

Ler com compreensão diferentes gêneros textuais (ver quadro de sugestões), considerando:
 a) sua função social (onde circula, para que serve);
 b) seu suporte (jornal, revista, livro, *Internet* etc.);
 c) seu campo de circulação (imprensa, *Internet*, ciência, religião, literatura);
 d) sua estrutura (as partes que o compõem e como elas se organizam);
 e) suas características lingüístico-discursivas (a variedade lingüística – padrão ou não-padrão, formal ou informal –, o vocabulário mais apropriado, o uso específico dos recursos de coesão e da sintaxe etc.). (Prop/BH/LP, 2009, p. 39)

Os conteúdos relacionados às capacidades citadas, no quadro, são “Gêneros textuais: função social e caracterização”. Nesse momento, como vemos, chama-se a atenção para as características do “vocabulário mais apropriado” ao gênero que se está lendo, ou seja, encontramos uma proposta de abordagem do léxico por meio das funções das palavras no texto. Nesse mesmo eixo, encontramos o conteúdo “Propriedades semânticas e contextuais das palavras” associado à capacidade “Inferir, pelo contexto de uso, o sentido de palavras ou expressões desconhecidas” (Prop/BH/LP, 2009, p. 40), mais uma vez trabalhando-se as propriedades das palavras em função do uso.

Outro tópico interessante, ainda no eixo “leitura” é o que prevê a abordagem dos conteúdos “Recursos de ‘modalização’ (recursos que o produtor do texto usa para expressar sua avaliação sobre aquilo que diz); Marcadores de argumentação”. As capacidades que a eles se relacionam são “Compreender os objetivos e a argumentação do texto e identificar as

palavras ou expressões que os indicam (adjetivos, advérbios, expressões como *felizmente* ou *lamentavelmente*, uso do subjuntivo, uso do futuro do pretérito, verbos como *acredito*, *imagino*, *confesso*, *admito*, palavras como *aliás*, *até*, *ainda*, *já* etc.).” (Prop/BH/LP, 2009, p. 40). Aqui também o estudo do léxico está presente e podem ser pensadas interessantes atividades para o desenvolvimento dessas capacidades.

Podemos mencionar também, com ricos exemplos, os conteúdos “Figuras de linguagem; Propriedades semânticas e contextuais das palavras”, associados às capacidades “Compreender a ironia, o humor, o lirismo em textos de diversos gêneros e identificar os recursos lingüísticos indicadores desses efeitos.” (Prop/BH/LP, 2009, p. 40). Também se postula no documento, nesse mesmo eixo, a necessidade de saber usar o dicionário a fim de “a) sanar dúvidas de ortografia; b) conhecer o significado e as diferentes acepções das palavras; c) certificar-se da classe gramatical e das características morfossintáticas das palavras.” (Prop/BH/LP, 2009, p. 41). Aproveitando a oportunidade, reforçamos a necessidade do ensino do uso do dicionário na sala de aula como importante recurso de trabalho com o léxico para lidar não só com os sentidos, mas também com variadas propriedades das palavras.

Destacamos ainda, no eixo “conhecimentos lingüísticos”, o conteúdo “Propriedades semânticas das palavras” associado às capacidades “Compreender noções semânticas relativas ao significado e ao sentido das palavras (sinonímia e antonímia; polissemia; campo semântico; metonímia e metáfora; homonímia e paronímia etc.)” (Prop/BH/LP, 2009, p. 45). Com relação aos conteúdos “Morfologia; Formação de palavras”, aos quais se associam as seguintes capacidades a serem desenvolvidas “Compreender os processos de formação e os componentes das palavras (prefixos, sufixos etc.)” (Prop/BH/LP, 2009, p. 45), chamamos a atenção para a menção unicamente a um dos processos mais consagrados por gramáticas e livros didáticos, a derivação, aqui representada pelos prefixos e sufixos, e nenhuma menção aos neologismos.

Podemos dizer que, mesmo que não explicitamente e diluído em meio aos demais conteúdos, as Proposições Curriculares de BH postulam o trabalho com o léxico, propondo abordagens relevantes para o ensino do mesmo.

E essa forma de trabalho com o léxico, que estamos chamando aqui de “diluída em meio aos demais conteúdos”, está de acordo com a proposta de nosso trabalho. Estamos postulando que o léxico não deve ser visto isoladamente mas como parte do todo da língua.

Ressaltamos que o trabalho com o léxico é um meio de possibilitar aos falantes encontrarem melhores recursos para se expressarem. Disso resulta também a abordagem dos neologismos, pois eles possibilitam novas formas de dizer o que é novo ou, simplesmente, aquilo que se quer dizer de outra forma. Trabalhar com os neologismos é observar a língua em movimento e mostrar a vinculação existente entre as necessidades dos falantes e a língua que eles utilizam e é, ainda, mostrar a manipulação que a língua sofre em função dessas necessidades.

Reconhecer as transformações por que a língua passa é um meio de aceitar o que é novo e diferente e pode contribuir também para a diminuição dos preconceitos linguísticos, por meio da observação de um fenômeno natural e importante para a evolução das línguas. Assim, além de favorecer o desenvolvimento da competência lexical dos alunos, esse trabalho pode fornecer uma tomada de consciência maior acerca desse elemento móvel de uso diário, que é a língua, e das implicações sociais decorrentes deste ou daquele uso que dela se faz, bem como favorecer a pura e simples reflexão como meio de aumentar conhecimentos. Como se diz no CBC/MG/LP:

convém lembrar que a língua portuguesa deve ser aprendida não apenas para que o aluno saiba usá-la em diferentes situações ou contextos, mas, assim como outras linguagens, ela deve ser vista como ferramenta semiótica essencial para que o ser humano transcenda os limites de sua experiência imediata e possa pensar sobre seu próprio pensamento. (CBC/MG/LP, 2006?, p. 17)

CAPÍTULO 3

GÊNEROS TEXTUAIS E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

3.1 Gêneros textuais e ensino

Quando nos comunicamos, organizamos nossa forma de dizer de maneiras mais ou menos pré-definidas em função dos objetivos sociais a serem cumpridos. Para alcançar, de maneira efetiva, esses objetivos sociocomunicativos, é necessário ter domínio de variadas formas de dizer e saber como dizer, o que envolve algumas habilidades que o sujeito precisa desenvolver, como realizar adequação contextual, observando o receptor da mensagem, o meio de circulação, o contexto sócio-histórico; realizar a adequação linguística, como selecionar o vocabulário mais adequado, o registro apropriado, as estratégias de convencimento; manipular os mecanismos de estabelecimento da coerência; acionar capacidades cognitivas; estabelecer relações intra e intertextuais; manipular os elementos extralinguísticos, etc. Tudo isso está envolvido e pode ser adquirido por meio de um ensino eficiente de trabalho com os gêneros textuais, que tomam o texto como objeto de ensino.

Schneuwly e Dolz (2013), em seu trabalho com os gêneros na escola, ao definirem um gênero como “suporte de uma atividade de linguagem”, consideram três dimensões:

- 1) os conteúdos e os conhecimentos que se tornam dizíveis por meio dele; 2) os elementos das estruturas comunicativas e semióticas partilhadas pelos textos reconhecidos como pertencentes ao gênero; 3) as configurações específicas de unidades de linguagem, traços, principalmente, da posição enunciativa do enunciador e dos conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura. (SCHNEUWLY e DOLZ, 2013, p. 64)

Levando em conta essas três dimensões, os autores destacam que a noção assim colocada extrapola a heterogeneidade das práticas de linguagem e deixa transparecer as regularidades no uso linguístico, daí se poder falar em estabilidade dos gêneros, sem, contudo, deixar de levar em conta evoluções por que eles passam.

Situando-se em uma linha sociointerativa da língua e considerando os gêneros textuais como “ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”, Marcuschi (2013, p. 23) apresenta a sua noção de gêneros textuais:

Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sociocomunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. (MARCUSCHI, 2013, p. 23)

Assim, os gêneros, conforme Marcuschi (2013, p. 26), “não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas”. E essa é a noção que nos interessa nesta dissertação, uma vez que estamos tratando com os gêneros como forma de se observar a língua em uso e de se trabalhar os mecanismos linguísticos essenciais para a comunicação. É preciso frisar, porém, como destaca o autor, que, por essa perspectiva, não se despreza a forma, apesar de se priorizar os aspectos sociocomunicativos e funcionais, e leva-se em conta que o que define um gênero pode ser tanto a forma quanto a função, variando conforme o caso.

A concepção adotada por este estudo, vê, portanto, os gêneros como “formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos” (MARCUSCHI, 2013, p. 26), o que, para nós, reforça a importância do trabalho com o propósito comunicativo de um gênero textual ao abordá-lo com os alunos. Este deve ser observado inserido nos meios em que circula e não desvinculado de suas funções.

Dessa forma, o trabalho com os gêneros na sala de aula proporcionará o aprendizado das funções dos textos, “visto que a orientação do professor não será mais a de considerar apenas o aspecto formal do texto escrito, mas a de proporcionar o uso efetivo do texto por parte de seus alunos, abrindo-lhes oportunidade de se desenvolverem como cidadãos de uma sociedade letrada” (BEZERRA, 2013, p. 234).

E isso é exatamente o que está proposto nos parâmetros que orientam o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, como temos visto neste trabalho. O CBC/MG considera que a opção pelo texto não equivale a transformar a aula de português em um “plenário de discussão de variados temas”. O documento esclarece que um “texto não é só assunto; é assunto expresso por determinada forma, em determinada circunstância”. Assim é que, ao se estudar o texto, estará se considerando a materialidade linguística, o vocabulário e a gramática. Além disso, estará se analisando a relação entre a configuração semântica e formal dos textos e as condições de produção. (CBC/MG/LP, 2006?, p. 14-15). O documento lembra que se pode

dizer mais sobre uma frase do que simplesmente afirmar que ela se estrutura em sujeito e predicado e que inclui substantivos e verbo: podem-se constatar e explicar termos elípticos e relações anafóricas ou dêiticas que a interligam com outros elementos do texto ou do contexto em que aparece; pode-se indagar sobre seu papel na progressão temática e na articulação do texto; sobre os objetivos comunicativos do autor, manifestos pelas escolhas lexicais e sintáticas que ele processou; sobre os efeitos de sentido que essas escolhas podem provocar. (CBC/MG/LP, 2006?, p. 14-15).

Reforçamos aqui a importância do trabalho com o léxico ao se explorar os gêneros textuais, já que as escolhas lexicais são fundamentais, dentre outras coisas, para a caracterização das funções do texto.

3.2 O procedimento das sequências didáticas (SDs)

Considerando que “o trabalho com os gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia” (MARCUSCHI, 2013, p. 37), estamos trabalhando com instrumentos consolidados de comunicação – no nosso caso a publicidade, como explicaremos a seguir – que apresentam um propósito comunicativo determinado no contexto social em que circulam e que podem propiciar um trabalho que leve à aquisição de usos linguísticos variados por parte dos alunos.

Porém, para trabalhar com os gêneros, é preciso adotar uma metodologia de ensino. Não basta levar textos e mais textos para a sala de aula e não propor estratégias para explorá-los. Não basta também, como vimos anteriormente, levar textos para os alunos lerem e apenas usá-los como assuntos para discussão. Essa prática não é dispensável, mas há muitas outras questões a serem exploradas nos variados textos, cada um com suas especificidades.

Daí definirmos uma metodologia de trabalho com o texto de acordo com a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2013)¹¹, a qual foi nomeada de sequência didática (SD). Trata-se de um procedimento de ensino de gêneros textuais. Conforme os autores, “uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 82).

¹¹ Texto publicado anteriormente em 2001 como apresentação a uma coleção de livros didáticos do francês. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 81)

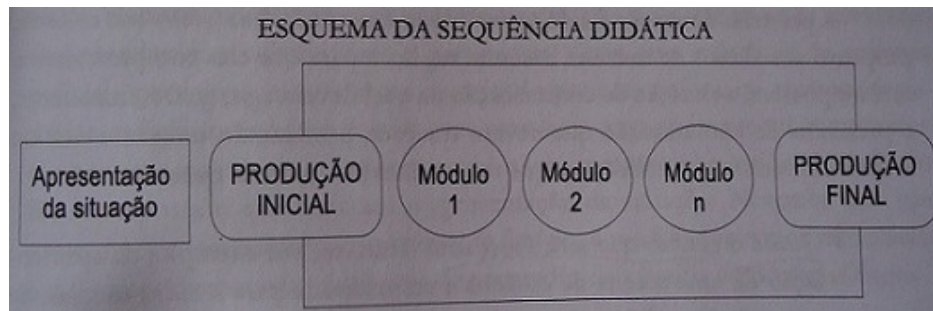
Ainda de acordo com eles, uma sequência didática tem “a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 83).

É interessante destacar a perspectiva adotada nas sequências didáticas, qual seja, a textual, o que, conforme os teóricos que propuseram o procedimento, “implica levar em conta os diferentes níveis do processo de elaboração de textos.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 96). A fim de não perder de vista nosso objetivo com este trabalho, no que se refere ao ensino do léxico, podemos aproximar aqui a característica da perspectiva da textualidade do que foi proposto por Antunes (2012). Essa característica está de acordo com o que aponta a autora como deficiência quanto ao ensino do léxico, ou seja, ela aponta que o léxico não é visto como componente da produção dos sentidos dos textos, não é abordado pela ótica da textualidade. Trabalhá-lo a partir de uma perspectiva textual seria um contributo fundamental para a questão da compreensão e da produção textual, uma vez que os sentidos individuais dos itens seriam trabalhados em função do texto e não como itens isolados sem relação uns com os outros. E isso é o que temos defendido em nosso trabalho em termos de ensino de léxico. Dessa forma, o ensino exploraria os “diferentes níveis do processo de elaboração de textos”, enfocando o léxico como elemento de sua composição e destacando suas funções de construtor e sinalizador de sentidos e intenções e como objeto de veiculação de argumentos e recurso de expressão e persuasão, além de sua função como elemento coesivo (ANTUNES, 2012).

Há que se destacar também, no que diz respeito às SDs, que não se trata de um procedimento completamente fechado, uma vez que os próprios autores assumem que outras abordagens complementares às SDs são desejáveis no ensino ao afirmarem que “é no nível da textualização, mais particularmente, que o trabalho conduzido nas sequências torna-se complementar a outras abordagens”. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 96). Daí desenvolvermos nosso trabalho tendo como base as sequências didáticas e procedendo a adaptações, como explicaremos adiante.

Na apresentação de sua proposta metodológica, os referidos autores expõem, em um quadro que reproduzimos a seguir, uma síntese da sequência didática.

Figura 1 – Esquema da Sequência Didática



Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 83

Explicamos, a seguir, as etapas indicadas na Figura 1 com base em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2013, p. 83-91).

Na etapa intitulada “Apresentação da situação”, faz-se uma descrição detalhada, para os alunos, da atividade comunicativa de expressão oral ou escrita que vão desenvolver, deixando claros os objetivos a serem alcançados. Deve-se apresentar um problema de comunicação bem definido, respondendo a questões como “Qual o gênero será abordado?”, “A quem se dirige a produção?”, “Que forma assumirá a produção?”, “Quem participará da produção?”. Com relação ao gênero abordado, os autores esclarecem que se pode, inicialmente, pedir aos alunos para lerem ou escutarem um exemplo do gênero, a fim de tomarem conhecimento do que se trata. Os conteúdos devem ser preparados de modo que os alunos saibam da composição do gênero e conheçam o projeto comunicativo a ser desenvolvido.

Após essa etapa, os alunos produzem seu primeiro texto do gênero textual, oral ou escrito, proposto na atividade, o que caracteriza a “Produção inicial”. Essa será uma primeira tentativa de produção do gênero que responderá à proposta da SD e que, não necessariamente, será completa. Para os alunos, essa fase esclarece o gênero e o trabalho que vão aprofundar nas outras etapas, além de tomarem conhecimento de suas dificuldades e capacidades; e, para o professor, serve como orientadora da continuação da atividade, fornecendo informações preciosas quanto ao que é preciso trabalhar com a turma ou com algum aluno em particular, e também permite que o professor faça adaptações na atividade pré-elaborada, levando em conta as capacidades reais dos alunos.

O professor utilizará a produção inicial dos alunos para verificar problemas e dificuldades apresentados e para propor os exercícios que constituirão os “Módulos”, que

visam solucionar esses problemas. Nas etapas de execução dos módulos de atividades (1, 2, ... n), que devem ser exercícios aprofundados e sistemáticos, os alunos desenvolverão capacidades que são necessárias à melhor compreensão das características do gênero enfocado. Serão abordados os diversos elementos do gênero selecionado, esmiuçando-os para melhor compreendê-los e lançando mão de exercícios diversificados e também de linguagem especializada para se referir ao gênero.

A “Produção final” será a consolidação dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero nos módulos, pois o aluno porá em prática o aprendizado por meio da produção escrita ou oral. Nessa etapa também o aluno vai avaliar seus conhecimentos juntamente com o professor. A produção final poderá servir de base para uma “avaliação somativa”, sendo necessário que o aluno tenha claros os critérios de avaliação e que encontre, explicitamente, neles os elementos trabalhados em aula, tendo este momento como uma oportunidade de trocas e de comunicação entre o grupo e professor.

No trabalho que desenvolvemos, tomando como base as SDs, estamos inserindo uma etapa anterior à “Apresentação da situação” e que estamos chamando de “Etapa inicial – Introdução ao gênero”. Nesse momento, estamos propondo um contato sistemático com o gênero por meio de visualização, manuseio e leitura de vários representantes dele. Esse procedimento visa esclarecer aos alunos, mesmo que de maneira implícita, características, propósitos, meios de circulação, objetivos, etc, do gênero trabalhado, além de promover discussões sobre esses aspectos a fim de que os alunos falem sobre os elementos que já conhecem e sobre os que desconhecem e troquem experiências a respeito do objeto de aprendizagem. Além disso, na etapa 1, de “Apresentação da situação”, estamos propondo a exploração do conteúdo e dos aspectos característicos do gênero por meio de atividades de leitura que abordam, de maneira aprofundada, diversos aspectos presentes no texto, inclusive o léxico. Esse procedimento ficará mais claro no capítulo 5 ao apresentarmos a amostra de atividades comentadas que desenvolvemos seguindo essa linha.

É preciso esclarecer também que nossas atividades não foram aplicadas em sala de aula, o que faz com que nossos módulos das SDs sejam exercícios baseados em problemas que supostamente podem aparecer no trabalho com o gênero. Por isso trabalhamos com questões aprofundadas e que exploram diversos aspectos, especialmente os que mais nos interessam aqui, ou seja, os que dizem respeito ao léxico e particularmente aos neologismos.

3.3 A publicidade na sala de aula

Feitas essas considerações a respeito dos gêneros textuais no ensino e do procedimento que utilizaremos a fim de abordá-los, exploremos agora algumas características do gênero selecionado para o desenvolvimento desse trabalho, qual seja, a publicidade, e vejamos o porquê de nossa opção por ele.

3.3.1 Publicidade e propaganda

Primeiramente, vamos pensar a respeito dos termos “publicidade” e “propaganda” empregados costumeiramente, na linguagem comum, como sinônimos. Em nosso trabalho, faz-se necessário elucidar a distinção que existe entre eles. Vejamos a discussão.

Souza e Costa-Hübes (2010), apoiando-se em Bigal (1999), explicam que a distinção entre os dois termos reside na finalidade que cada um deles apresenta. A propaganda objetiva apenas divulgar ideais, conceitos e valores, já a publicidade visa comercializar o que divulga. Nas palavras de Bigal (1999, p. 19 *apud* SOUZA e COSTA-HÜBES, 2010, p. 7),

o que distingue a publicidade da propaganda é exatamente o que cada uma delas divulga: enquanto a publicidade divulga produtos, marcas e produtos (publicação), a propaganda divulga idéias, proposições de caráter ideológico, não necessariamente partidárias (propagação). Nesse sentido, a publicidade vincula-se ao desejo de gerar lucros, enquanto a propaganda liga-se ao objetivo de gerar adesões. Enfim, a publicidade espera a compra, o consumo como resposta, enquanto a propaganda espera a aceitação de um dado que confirme ou reformule um determinado sistema de crença.

Ferraz (2010) esclarece que o termo “propaganda” abrangia os dois sentidos aqui mencionados, podendo se referir tanto à “propagação de ideias (políticas, religiosas etc.)” quanto à “apresentação pública de anúncios de produtos ou serviços, com propósito comercial” (FERRAZ, 2010, p. 252). Com o passar do tempo, porém, o termo propaganda foi se associando ao objetivo de “persuadir o receptor a aderir a certas ideias” e se tornaram comuns as expressões “propaganda política, propaganda estatal, propaganda religiosa etc” (FERRAZ, 2010, p. 252). Desse modo, ultimamente, passou-se a preferir o termo “publicidade” para se referir ao significado de “anúncio com fins comerciais” (FERRAZ, 2010, p. 253), estabelecendo-se a distinção.

Seguindo uma linha próxima da de Ferraz, Carvalho (2004), remetendo-se a Charaudeau (1984), explica que o mesmo considera o termo “propaganda” mais abrangente

que “publicidade”. “O primeiro estaria relacionado à mensagem política, religiosa, institucional e comercial, enquanto o segundo seria relativo apenas a mensagens comerciais” (CARVALHO, 2004, p. 9). A autora complementa afirmando que ambos exploram universos diferentes, embora utilizem métodos semelhantes. A mensagem publicitária explora o campo dos desejos, enquanto a propaganda explora valores éticos e sociais dos campos político, religioso, ideológico ou institucional. Segundo ela, dentre as duas, a publicidade usa mais recursos de sedução, manipulando o receptor disfarçadamente sem deixar transparecer as verdadeiras intenções. Para a autora, apesar dessas nuances, os termos podem ser vistos, em linhas gerais, como sinônimos.

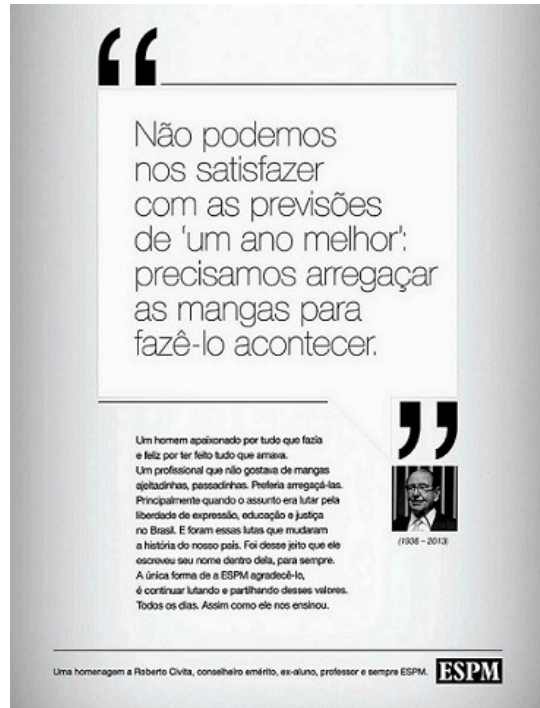
Isso nos interessa particularmente uma vez que, no *corpus* selecionado para este trabalho, encontramos tanto publicidades quanto propagandas, embora com grande predominância da publicidade. Os anúncios das páginas da revista *Veja* – que constituem nosso *corpus*, como explicaremos mais adiante – são bastante abrangentes, englobando diversas áreas de conhecimento, diversas esferas de divulgação social de mercadorias, marcas, empresas, valores, ideias, conceitos, instituições, governos, etc. Propomos, inicialmente, analisar todas as publicidades da Revista¹², mas acabamos englobando em nossa análise tanto propagandas quanto publicidades. Além das propagandas aparecerem em número bastante inferior, como dissemos, estamos considerando, para justificar essa opção, os esclarecimentos de Carvalho (2004) quanto aos métodos usados nas publicidades e nas propagandas serem semelhantes e quanto ao fato de a primeira poder ser considerada um subtipo da segunda. Além disso, é preciso ressaltar que, por essa proximidade, nem sempre é simples dizer se estamos diante de uma propaganda ou de uma publicidade, sendo as duas, às vezes, separadas por uma linha tênue. Vejamos, por exemplo, o texto da ESPM, na Figura 2, que estamos chamando de propaganda. Vejamos também os outros dois exemplos mais prototípicos que separamos, um de propaganda – Figura 3 – e outro de publicidade – Figura 4.

Apesar da opção por manter a análise tanto das publicidades quanto das propagandas do *corpus*, salientamos que, ao selecionarmos os textos para os fins didáticos propostos, mantivemos a escolha apenas por publicidades. Outro ponto a se destacar é que estamos tratando nosso *corpus* como formado por textos publicitários pelo fato já esclarecido de

¹² A princípio, a ideia era analisar todas as páginas que são páginas “pagas”, ou “vendidas” pela revista, e que não constituem, portanto, seções da revista, são páginas de anunciantes de maneira geral. Isso abrange tanto publicidades quanto propagandas.

termos um volume muito maior de publicidades e também por serem poucos os casos registrados de neologismos nas propagandas analisadas.

Figura 2 – Propaganda da ESPM



Veja 2324, 05/06/2013, p. 44.

A Figura 2 ilustra o caso da difícil classificação em publicidade ou propaganda. Trata-se de uma página da revista *Veja* assinada pela ESPM¹³. Aqui não se faz um apelo aos desejos de consumo do leitor, não se comercializa explicitamente um produto, mas convoca-se o leitor para uma transformação do mundo, divulga-se um conjunto de ideias e valores relacionados à luta pela “liberdade de expressão, educação e justiça no Brasil”, valores associados, no texto, a Roberto Civita (mencionado na legenda do texto e retratado na imagem). Vemos, na legenda da foto, os anos de nascimento e morte do fotografado. O próprio texto anuncia se tratar de “uma homenagem a Roberto Civita, conselheiro emérito, ex-aluno, professor e sempre ESPM”, uma provável homenagem póstuma que destaca valores pessoais dos quais a escola partilha. Não se disfarça, portanto, a intenção de destacar quem foi o homenageado e exaltar suas qualidades, convocando o leitor a atuar de acordo com os referidos valores. Esses elementos que, para nós, são predominantes no texto em questão, levam-nos a classificá-lo

¹³ A ESPM é uma escola que oferece cursos de educação superior na área de propaganda e marketing. Cf. <http://www2.espm.br/>.

como propaganda, uma vez que se trata de uma campanha de propagação de ideias, de uma mensagem institucional que explora o campo dos valores éticos e sociais; no entanto, também detectamos que estão presentes características do texto publicitário, uma vez que há, na campanha, a inegável, e talvez implícita, intenção de valorizar a marca da instituição ESPM, relacionando-a a valores éticos e sociais positivos. Há também uma convocação à adesão às propostas da escola (como consequência da adesão às ideias do homenageado), o que o leitor alcançaria de várias formas, dentre elas, tornando-se um aluno da instituição, o que constitui um objetivo comercial. Além disso, destacamos o uso de recursos estilísticos comumente encontrados na publicidade, como a presença da expressão idiomática “arregaçar as mangas”, tema da campanha analisada. Essa expressão reforça a ideia da convocação do leitor para aderir à mensagem veiculada. A característica de buscar adesão do leitor é comum à publicidade e à propaganda, que, inclusive, utilizam artifícios semelhantes, como destacou Carvalho (2004); porém, no texto em questão, como a predominância é do convite à adesão a valores institucionais, e não tão explicitamente comerciais, sendo menor o apelo ao campo dos desejos, tomamos a campanha como uma propaganda, embora tenhamos destacado alguns pontos que poderiam nos levar a considerá-la como publicidade.

Figura 3 – Exemplo de propaganda



Veja 2326, 19/06/2013, p. 36

Contrastando a Figura 3 com a Figura 2, vemos o que notamos de diferente na Figura 3. Aqui temos uma campanha institucional do Governo Federal que convoca a população a vacinar as crianças contra a paralisia infantil. Coloca-se explicitamente a faixa

etária das crianças que devem ser vacinadas e o período em que isso deve acontecer. Há também a frase de impacto “melhorar sua vida, nosso compromisso”, que pretende ressaltar uma característica positiva do órgão governamental que assina o anúncio, reforçando o desejo de alcançar a adesão do leitor à campanha e levando-o, aliado a isso, a criar uma imagem positiva do órgão, tomando-o como algo que se preocupa com sua saúde e bem estar. Além disso, está presente, também aqui, um recurso de persuasão comum à publicidade, qual seja o de trazer ilustrações de pessoas, no caso crianças, felizes e satisfeitas a fim de ressaltar os aspectos positivos das ideias ou produtos que se pretende divulgar. Outra característica comum a ambos é o uso de neologismos, presente na Figura 3 representado pelo item lexical “caderneta”, um neologismo semântico denominativo que consta de nosso *corpus*, cuja análise será detalhada no capítulo 4. Temos aqui, porém, uma propaganda mais prototípica pelo fato de se tratar de uma mensagem institucional, a princípio sem propósitos comerciais nem fins lucrativos e que não explora o campo dos desejos de consumo do leitor, mas apela para valores ligados a seu bem estar pessoal e social.

Figura 4 – Exemplo de publicidade



Veja 2320, 08/05/2013, p. 54.

Com relação à Figura 4, podemos dizer que se trata de uma publicidade mais prototípica. Temos o anúncio de itens de consumo, um refrigerador e uma fritadeira elétrica, por uma empresa da área comercial, o Pontofrio. Aparecem preços das mercadorias anunciadas, as quais pretende-se vender. Temos uma campanha que apela para os desejos de consumo do leitor, procurando convencê-lo a satisfazê-los e, juntamente com isso, agradecer a

própria mãe, com a vantagem de ganhar brindes para ela, o que constatamos no trecho “compre no Ponto e ganhe um secador ou chapinha para ela”. As ilustrações de pessoas felizes constroem uma imagem de satisfação com a empresa e os produtos. Além disso, devemos destacar o uso do neologismo semântico denominativo “chapinha”, item lexical da área de especialidade “estética” e que passou ao vocabulário de uso comum. Temos então uma publicidade, pois constatamos o anúncio de produtos com fins comerciais.

3.3.2 Explorando a publicidade

A publicidade é um gênero muito rico em termos de recursos expressivos e se apresenta em diferentes formatos de textos como os anúncios em jornais e revistas, panfletos, cartazes, *outdoors*, internet, televisão e rádio. Além das formas mais canônicas, muitas outras se apresentam a todo o momento em nosso dia a dia, como mensagens por celular, escrita em muros, em postes, placas em portas de lojas, etc. Além disso, temos também a prática de merchandising e informes publicitários e o patrocínio em eventos diversos. Devido a esse bombardeio a que estamos submetidos constantemente, é preciso ensinar aos alunos a perceberem as formas como a publicidade reflete e interfere em seus costumes, seu modo de agir, de pensar e de sentir, quais os mecanismos ela usa, implícita ou explicitamente, para convencê-los a aderir ao que é veiculado nas campanhas. Isso é de grande importância para seu comportamento como cidadãos e para a construção de sua visão de mundo. Assim, os mecanismos vários, linguísticos e não linguísticos, presentes na publicidade, devem ser objeto de estudos em sala de aula, pois o estudo desses mecanismos extrapola a compreensão do texto publicitário e alcança, de maneira ampla, outras esferas da comunicação em sociedade, preparando o sujeito para a atuação consciente no mundo. Além disso, a publicidade apresenta possibilidades de trabalho com a linguagem criativa, valendo também para exercitar essa característica nos alunos.

O texto publicitário tem por uma das características fundamentais a persuasão. Para Carvalho (2004, p. 19), “a função persuasiva na linguagem publicitária consiste em tentar mudar a atitude do receptor”. Daí, como explica a autora, o publicitário sempre levar em conta o “receptor ideal da mensagem”, o público alvo a que o texto se destina, usando um vocabulário em registro adequado a esse público. A publicidade apresenta ao receptor elementos que pretensamente faltam em sua vida, fazendo-o enxergar várias formas de necessidade, natural ao ser humano, oferecendo meios de preenchê-la através de palavras, o

que logo o receptor vai perceber impossível, mesmo tendo adquirido a mercadoria anunciada (CARVALHO, 2004, p. 19).

A autora destaca outra característica do texto publicitário no que se refere a sua atuação social, como discurso legitimador da dominação das elites, atuando no sentido de legitimar e fazer com que seja desejável o papel de consumidor para a sociedade (CARVALHO, 2004, p. 17). Para a autora, “o discurso publicitário é um dos instrumentos de controle social e, para bem realizar essa função, simula igualitarismo, remove da estrutura de superfície os indicadores de autoridade e poder, substituindo-os pela linguagem da sedução” (CARVALHO, 2004, p. 17). Na publicidade, a palavra exerce um papel fundamental, ela “deixa de ser meramente informativa, e é escolhida em função de sua força persuasiva, clara ou dissimulada. Seu poder não é simplesmente o de vender tal e qual marca, mas integrar o receptor à sociedade de consumo” (CARVALHO, 2004, p. 18).

É desejável que haja a tomada de consciência, por parte dos alunos, dessa situação. É preciso que eles saibam que, ao assumir um papel social, eles atuam em um jogo de interesses conflitantes e tornam-se objetos de manipulação nas mãos das elites de poder. Por isso, a percepção dos mecanismos de controle e de divulgação de modos de vida atraentes e aparentemente de grande relevância, como a aquisição de determinado produto para ter sucesso e alcançar determinado status, ajuda o indivíduo a se perceber como parte de uma estrutura de consumo, que ele deve conhecer a fim de não ser completamente manipulado por ela o tempo inteiro.

Carvalho (2004) explica também o fato de os publicitários adotarem procedimentos de vanguarda, ressaltando que estes, antes, devem ter sido usados e aceitos nas áreas das quais a publicidade os importa. Esses usos se dão, conforme a autora, com o objetivo de “provocar interesse, informar, convencer e, finalmente, transformar essa convicção no ato de comprar” (CARVALHO, 2004, p. 14). Seguindo essa linha de vanguarda, os publicitários, buscando a inovação, lançam mão de recursos linguísticos e estilísticos variados, como o grande uso de neologismos – termos em circulação em diversas áreas do conhecimento ou criados para produzir efeitos em determinado anúncio – para os quais Ferraz (2010) chama a atenção:

[A] linguagem publicitária, fortemente caracterizada pela dinamicidade do léxico, sente-se permanentemente impulsionada a renovar-se, não apenas para nomear mercadorias, mas sobretudo por tecer enunciados cheios de

apelos estilísticos que procuram divertir, motivar, seduzir, fazer sonhar, excitar ou entusiasmar, tornando, assim, a produção de neologismos um fator inevitável. (FERRAZ, 2010, p. 258)

Como destaca o autor, não só o uso de neologismos como o dos vários recursos da língua, são elementos essenciais para a publicidade alcançar seus objetivos. De acordo com ele, três classes gramaticais são importantes na publicidade: o nome, o adjetivo e o verbo; sendo o nome relacionado à marca do anunciante, o adjetivo referente ao atributo diferencial que distingue determinada marca dos concorrentes, e o verbo como aquilo que “a marca faz para satisfazer a necessidade do consumidor” (FERRAZ, 2010, p. 257).

Ao apresentar o percurso histórico da publicidade no Brasil, desde seu surgimento com os pregões orais de comerciantes de escravos, mascates e ambulantes, passando pelos anúncios em jornais por meio de textos curtos e sem imagens e chegando aos sofisticados anúncios com imagens, cores e movimento que circulam em variados veículos, Ferraz (2010) mostra a dinamicidade desse gênero, capaz de assimilar transformações e se atualizar a todo o momento, culminando no que se tornou hoje: “um dos principais poderes sobre a opinião pública” (FERRAZ, 2010, p. 257).

Sendo a publicidade esse objeto de intensa atuação no mundo, com objetivo de induzir a comportamentos de consumo, Ferraz (2010) destaca a linguagem especial utilizada nesses textos, englobando, como se tem dito, recursos estilísticos que fortalecem a persuasão do discurso, no qual ele identifica dois aspectos.

1. “apelo para o desejo e a fantasia das pessoas” com mescla de imagens e outros recursos da língua como “nomes de produtos motivados, grafias exóticas, aspectos fonéticos (rima, ritmo, aliteração), aspectos lexicais (criações lexicais com tipologia variada de neologismos), aspectos semânticos (polissemia e homonímia, ambiguidade, antonímia) etc” (FERRAZ, 2010, p. 257).

2. vocabulário especial que engloba “além de unidades lexicais da língua comum, uma diversidade de termos ligados a vários domínios, constituindo unidades terminológicas de várias áreas de especialidade” (FERRAZ, 2010, p. 257).

Carvalho (2004) chama a atenção para o uso, na publicidade, de verbos no imperativo, verdadeiras ordens categóricas, normalmente evitadas na comunicação cotidiana, e às quais o

receptor da publicidade obedece sem protestar. Além disso, ela destaca a característica dialógica do texto publicitário, explicando que sua estrutura tem “a forma de diálogo, mas produz uma relação assimétrica, na qual o emissor, embora use o imperativo, transmite uma expressão alheia a si própria” (CARVALHO, 2004, p. 13). Conforme a autora, o verdadeiro emissor não aparece no discurso, mas o receptor é atingido pela atenção que o primeiro dá ao objeto.

Berthônico e Coscarelli (2013, p. 140) ressaltam que os gêneros publicitários têm por característica fugir ao modelo, pois buscam romper com padrões para surpreender o consumidor. Assim, um elemento importante presente nesses textos é a criatividade, recurso usado para chamar a atenção do potencial cliente. Daí eles afirmarem que esse tipo de texto não segue sempre um mesmo modelo, está sempre inovando e se caracteriza pela dinamicidade e o hibridismo, misturando, costumeiramente, “entretenimento, informação e venda”.

3.3.3 Publicidade no ensino

No que diz respeito ao ensino da publicidade, vemos que não é tão difícil encontrá-la nas listas de gêneros sugeridos para o trabalho na sala de aula¹⁴, embora ela não esteja tão presente na sala de aula. Nas Proposições Curriculares de Belo Horizonte (Prop/BH/LP), por exemplo, no quadro “Sugestões de gêneros textuais para o 3º ciclo”, aparecem como sugestões para leitura “*outdoor*, slogan e anúncio publicitário” (Prop/BH/LP, 2009, p. 35). Os mesmos gêneros aparecem como sugestões para o trabalho com a produção de textos escritos (Prop/BH/LP, 2009, p. 35). No Conteúdo Básico Comum de Minas Gerais (CBC/MG/LP, 2006?, p. 33) encontramos, no “Tema 1 – Gêneros” do “Eixo Temático I – Compreensão e Produção de Textos”, o anúncio publicitário como sugestão de trabalho nos tópicos “Compreensão (escuta) de textos” e “Compreensão (leitura) de textos”; e, no tópico “Produção de textos escritos”, encontramos o gênero anúncio.

Encontramos também, nos PCN, nos “Objetivos gerais de Língua Portuguesa para o ensino fundamental”, as seguintes orientações no que diz respeito à avaliação dos discursos vários. Os alunos devem desenvolver, de acordo com o documento, a habilidade de:

¹⁴ Contrariamente a uma hipótese inicial desta pesquisa. A hipótese era: já que a publicidade quase não é ensinada, seu ensino não deve estar sendo recomendado pelos documentos oficiais. Encontramos, por outro lado, a sugestão de trabalho com a publicidade nos documentos.

- . analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos:
 - * contrapondo sua interpretação da realidade a diferentes opiniões;
 - * inferindo as possíveis intenções do autor marcadas no texto;
 - * identificando referências intertextuais presentes no texto;
 - * percebendo os processos de convencimento utilizados para atuar sobre o interlocutor/leitor;
 - * identificando e repensando juízos de valor tanto socioideológicos (preconceituosos ou não) quanto histórico-culturais (inclusive estéticos) associados à linguagem e à língua;
 - * reafirmando sua identidade pessoal e social; (PCN/EF/LP, 1998, p. 33)

Apesar dessas orientações que reconhecem a validade do trabalho com a publicidade na sala de aula, tanto no que diz respeito à leitura ou escuta quanto à produção oral ou escrita, vemos ainda algumas propostas em sentido contrário ou limitadoras. Em Souza e Costa-Hübes (2010, p. 7) encontramos um esclarecimento muito importante acerca do trabalho de interpretação da publicidade na sala de aula. As autoras ressaltam que o gênero permite uma abordagem diferenciada, pois os professores podem explorar as ideias implícitas e explícitas, trabalhar com o conhecimento prévio dos alunos, com os elementos persuasivos da ordem da textualidade e do discurso e com os temas transversais.

No mesmo texto, porém, as autoras questionam o trabalho de produção textual da publicidade, afirmando que esse gênero foge às situações corriqueiras, cabendo apenas aos especialistas da área. Segundo elas:

No caso da publicidade, entendemos se tratar de um estudo apenas para a leitura, reconhecimento e análise, pois não cabe a nós, no dia a dia, e sim a especialista da área, a produção de textos desse gênero. Portanto, pedir ao aluno para produzir uma publicidade, seria criar uma situação artificial de uso da linguagem, recaindo, portanto, a compreensões equivocadas de exercícios com a escrita, que não condizem com a proposta de trabalho com os gêneros. (SOUZA e COSTA-HÜBES, 2010, p. 11)

Ora, não necessariamente a escola formará publicitários, no entanto, deverá formá-los; e alguns alunos podem descobrir aí uma atraente profissão. Além disso, mesmo que não sejam textos de situações corriqueiras de produção, assim como também não o são romances, contos, poemas, reportagens, entrevistas, horóscopo, verbete de dicionário – também

presentes nas recomendações de gêneros a serem produzidos pelos alunos, por exemplo, nas Proposições Curriculares de BH (Prop/BH/LP, 2009, p. 35-36) –, alguns destes costumeiramente pedidos nas escolas, é inegável a contribuição que a produção de textos fornece à compreensão do gênero no momento da leitura; esta última devendo, sem dúvida, preceder à anterior. Acreditamos que a produção textual facilita a leitura e compreensão, pois ela nos ensina de maneira mais aprimorada a interpretar e conhecer mais profundamente os recursos empregados nos textos, uma vez que, necessitando usá-los, tomaremos mais consciência de sua presença e dos efeitos que produzem em nós. Produzir publicidade é uma maneira de aprender a lidar com a linguagem persuasiva e, fazendo isso, acreditamos que o aluno toma maior consciência da manipulação empregada nos textos a que é exposto diariamente, aprende a perceber e a trabalhar com os mecanismos que o convencem e se torna, conseqüentemente, um leitor crítico apto a lidar com diversos textos. Aprende também a conhecer o mundo e se capacita a fazer escolhas, podendo distinguir entre o que é essencial e o que é supérfluo. Ademais, trata-se de um uso criativo da linguagem, que estimula a imaginação e favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas, podendo ser também um trabalho prazeroso para os alunos.

Destacamos que, embora acreditemos ser um trabalho válido solicitar a produção textual de publicidade, gênero tão presente em nossas vidas, não diríamos que o mesmo deva se dar de maneira exaustiva. Algumas práticas, desde que bem feitas e orientadas por concepções adequadas, já contribuirão bastante para o aprendizado dos alunos.

Outros autores reconhecem a importância da produção do gênero textual publicidade na escola. Bethônico e Coscarelli (2013) trabalham na perspectiva do “letramento em *marketing*”, termo que se refere à proposta de formar leitores críticos de textos de estímulo ao consumo, “referindo-se, assim, à capacidade de compreender e analisar criticamente os discursos de *marketing*, favorecendo tanto a habilidade de ler quanto a de produzir mensagens” (BERTHÔNICO e COSCARELLI, 2013, p. 139). Essa perspectiva parte da interpretação das linguagens verbais e não-verbais, visando fazer alcançar a “conscientização acerca das necessidades e desejos pessoais que motivam o consumo” e estimulando a “discussão de assuntos como desperdício e consumismo” (BERTHÔNICO e COSCARELLI, 2013, p. 139). As vantagens dessa perspectiva, como destacam os autores, são formar cidadãos mais críticos e favorecer a inserção social. Para isso, eles colocam como imprescindível, a abordagem dos textos sob uma perspectiva discursiva. Eles ressaltam, ao considerar o ensino da publicidade, a necessidade de se levar em conta questões como: “os

objetivos da ação de comunicação”; “o público-alvo da ação”; “as estratégias de persuasão utilizadas”, reparando em “palavras e frases”, “tipografia”, “cores”, “fotografias”, “ilustrações/desenhos”, “estrutura”, “sons/trilha sonora”, “movimentos/narrativas”, “ambiência/iluminação”; e “o veículo” de transmissão da mensagem (BERTHÔNICO e COSCARELLI, 2013, p. 142-145).

Os autores chamam a atenção para a necessidade de não se utilizar os textos da esfera do marketing simplesmente para extrair exemplos para temas como figuras de linguagem ou tipologia textual, ou incluindo-os no programa apenas pela obrigatoriedade prevista nos documentos oficiais e deixando de lado seus aspectos discursivos. Para eles,

ao contrário, o interesse e a motivação que esses textos são capazes de gerar – e que facilitam os processos de ensino e de aprendizagem – precisam servir de impulso para melhor capacitar o grupo (alunos e professores) no diálogo com as grandes forças institucionais atuais e com as informações midiáticas, fundamentalmente motivadoras do consumo. (BERTHÔNICO e COSCARELLI, 2013, p. 147)

Frisando a questão da produção de publicidade, outras colocações dos referidos autores contribuem com nosso trabalho. Para eles, essas atividades acrescentam muito ao processo de ensino e de aprendizagem no que tange ao letramento em *marketing*, pois “as mesmas estratégias e artimanhas utilizadas para estimular o consumo de mercadorias são também usadas para a conscientização, informação e/ou mobilização das pessoas no que se refere às mais diversas questões sociais” (BERTHÔNICO e COSCARELLI, 2013, p. 161)¹⁵. A produção de publicidade favorecerá, portanto, a conscientização a respeito dos aspectos discursivos inerentes às ações de comunicação.

Sendo, então, os textos desse gênero tão presentes em nossa vida, é de grande importância o domínio deles por parte dos alunos para que os mesmos sejam “capazes de identificar os artifícios utilizados – de modo a se preparar para recebê-los criticamente, não sendo, assim, ‘vítimas passivas’ desses textos, mas consumidores conscientes dessas estratégias persuasivas.” (BERTHÔNICO e COSCARELLI, 2013, p. 161).

¹⁵ Essa colocação está de acordo, dentre outras coisas, com o que foi apresentado anteriormente, citando Carvalho (2004), com relação ao uso de recursos comuns à publicidade e à propaganda.

Visto isso, esclarecemos que nosso trabalho com os neologismos semânticos, a publicidade e as sequências didáticas se dará da seguinte maneira. Pensando pela ótica da textualidade, procuraremos explorar, nos textos publicitários em questão, os significados globais, procurando verificar como os significados individuais dos neologismos semânticos são interpretados e como contribuem para a compreensão dos textos como um todo, verificando em que medida participam dos jogos de sentidos estabelecidos na comunicação da mensagem publicitária e como contribuem para o estabelecimento da coesão e da coerência textual. Além disso, procuraremos mostrar de que modo a observação desses aspectos pode contribuir para o melhor uso linguístico por parte dos alunos. Pretendemos alcançar este ponto, propondo módulos de atividades reflexivas dentro das sequências didáticas, que explorem os significados dos itens em uso, em função do contexto de ocorrência, de modo a propiciar uma prática de observação atenta a respeito dos fenômenos linguísticos relativos à produtividade lexical atrelados à compreensão textual.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DOS NEOLOGISMOS

4.1 Procedimentos metodológicos

No que tange à metodologia utilizada, adotamos, com adaptações, os procedimentos de coleta e análise de dados com os quais trabalhamos no projeto de pesquisa de Iniciação Científica, coordenado pelo professor doutor Aderlande Pereira Ferraz, intitulado originalmente “Observatório de neologismos na publicidade impressa: aplicação ao desenvolvimento da competência lexical” e, posteriormente, “Desenvolvimento do observatório de neologismos na publicidade impressa: produtividade e competência lexical em português”, atualmente em andamento, e do qual participei, como orientanda, no período de agosto de 2009 a julho de 2012. Esse projeto reúne uma base de dados, contendo expressivo número de unidades léxicas neológicas (cerca de 17.000), em circulação no português brasileiro, coletadas em um *corpus* da publicidade impressa, composto de textos publicitários veiculados pelas revistas noticiosas *Veja*, *IstoÉ* e *Época*, do período de janeiro de 2001 a dezembro de 2010.

Nesse Observatório, eram desenvolvidos, pelos orientandos, trabalhos de coleta e análise dos neologismos, dentre outras atividades, como a discussão – realizada em reuniões semanais – de textos do âmbito lexical e reflexão e análise de propostas variadas, no que diz respeito à aplicação da teoria lexical ao ensino de língua portuguesa, pensando no desenvolvimento da competência lexical. Dessas discussões, vários textos ficaram como referência para esta dissertação, além da metodologia de trabalho com os neologismos.

No Observatório, um item lexical, avaliado como candidato a neologismo, era submetido ao *corpus* de exclusão, constituído por três grandes e representativos dicionários de língua brasileiros em suas versões mais atuais, a saber, primeiramente Houaiss (2001), Aurélio (1999) e Michaelis (1998), e, posteriormente, Houaiss (2009), Aurélio (2010) e Aulete (2012), todos nas versões eletrônicas. Os itens não dicionarizados no *corpus* de exclusão eram considerados neologismos e classificados, de acordo com seu processo de formação, em: composição coordenativa ou subordinativa, derivação prefixal ou sufixal, cruzamento vocabular, reduplicação, truncação, siglagem, acronímia, formação sintagmática, expressão idiomática, estrangeirismo, hibridismo ou neologismo semântico, além dos casos

especiais de difícil ou duvidosa caracterização. Os neologismos coletados e classificados eram reunidos em quadros próprios como o que ilustramos a seguir.

Quadro 3 – Exemplo de quadro utilizado no Observatório

FORMAÇÕES NEOLÓGICAS PRESENTES NA PUBLICIDADE VEICULADA NA IMPRENSA NOTICIOSA – REVISTA VEJA - ÉLIDA							
0	NEOLOGISMO	PUBLICIDADE	SIGNIFICADO	PROCESSO DE FORMAÇÃO	REVISTA VEJA		
					ano	nº	Data
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							

Fonte: Quadro utilizado no Observatório de Neologismos

Da experiência nesse projeto, surgiu a proposta desta dissertação e foi possível a reflexão a fim de proceder a adaptações de caráter metodológico, tendo em vista o objetivo presente neste trabalho, no qual fizemos um recorte para abordar exclusivamente os neologismos semânticos.

Considerando que existem alguns critérios para caracterização de neologismos, como dissemos no capítulo 1, na seção 1.5, sendo eles, o da “instabilidade sistemática”, o “psicológico”, o “diacrônico” e o “lexicográfico”, preferimos adotar este último nesta pesquisa, como também é feito no Observatório, por ser o de maior aplicabilidade, como explica Ferraz (2010, p. 261): “o critério lexicográfico tem sido, pela facilidade de aplicação como também pela objetividade na obtenção dos dados, o mais usual entre aqueles que trabalham com neologismos lexicais”. O pesquisador esclarece que isso se dá, apesar de o critério carecer de maior precisão, devido ao fato de os dicionários, de maneira geral, demorarem cerca de dez anos para lançarem uma versão atualizada e pelo fato de eles jamais conseguirem abarcar todas as palavras de uma língua.

Trabalhamos com esse critério, embora, é preciso ressaltar, reconhecamos que, no momento da análise, precede ao critério lexicográfico, um critério subjetivo que se aproxima do “psicológico” pelo fato de adotar-se o sentimento de neologia dos itens lexicais por parte do pesquisador, uma vez que os itens que serão consultados nos dicionários, e que serão

descartados ou não, passam pelo crivo do pesquisador que pode, inclusive, falhar em suas hipóteses, deixando de lado neologismos que sequer serão consultados nos dicionários, tomados como *corpus* de exclusão. Isso acontece porque um sentido muito usual de um item, mesmo que não dicionarizado, pode não ser percebido como neológico pelo pesquisador, por fazer parte de seu léxico ativo, o que acarretará em sua não inclusão no *corpus*. Para evitar ao máximo que isso aconteça, é feita uma análise criteriosa e minuciosa de cada item presente nos textos publicitários, e, às vezes, são consultados itens que não se espera tomar como neologismos, a fim de checar hipóteses e perceber nuances de sentido, embora a perfeição, como sabemos, seja impossível. E também, quanto a isso, temos de considerar que não é possível a um falante ter conhecimento de todos os itens lexicais de uma língua e, ainda, que o leitor, como um construtor da coerência dos textos e colaborador dedicado no momento da interpretação dos mesmos, trabalha ativamente para conferir sentido, o que faz com que sua percepção de falante-leitor interfira na análise.

Para este trabalho são adotados como *corpus* de exclusão os seguintes dicionários de língua, sendo os dois primeiros dicionários eletrônicos e o terceiro um dicionário on-line:

- *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa versão 2009.3* (2009);
- *Novo Dicionário Eletrônico Aurélio versão 7.0* (2010);
- *Aulete Digital: dicionário contemporâneo da língua portuguesa* (2014).

Quanto ao dicionário Aulete, é preciso dizer que se trata de um dicionário on-line e, conforme informações constantes do site que disponibiliza o dicionário para consulta¹⁶, em constante processo de atualização. Isso favorece, por um lado, e desfavorece, por outro, esta pesquisa. Favorece, pois o fato de estar sempre se atualizando possibilita que sejam registrados os itens lexicais novos que surgem no idioma e que seja assim observado o processo de inserção desses itens no dicionário, o que reflete mais precisamente a situação do léxico no momento atual da língua. Desfavorece, pois podemos consultar um item em determinado momento e tomá-lo como neológico e consultá-lo posteriormente e não poderemos continuar mantendo-o como tal. Por isso, achamos importante deixar registrada a data do intervalo em que os itens léxicos foram efetivamente consultados a fim de classificá-los, sendo essa constituída pelo período de 01 de junho de 2014 a 14 de dezembro de 2014.

¹⁶ Conferir: http://www.aulete.com.br/site.php?mdl=aulete_digital&op=o_que_e.

Quanto à constituição do *corpus* de neologismos semânticos, foi utilizada uma amostra do Acervo Digital da revista *Veja*¹⁷ do ano de 2013, abarcando todas as edições do período de janeiro a junho desse ano (edição nº 2302 de 02/01/2013 a edição nº 2327 de 26/06/2013), totalizando 26 exemplares editados. Foram analisadas todas as publicidades presentes nessas edições, verificando ou não a presença de neologismos. Todas as peças publicitárias que apresentaram neologismos foram salvas em arquivo digital para análise posterior, a fim de servirem como subsídio para elaboração das propostas pedagógicas, foco deste trabalho.

Para que fique claro o procedimento adotado, elucidamos como se deu o trabalho com o *corpus*. Foram selecionados itens candidatos a neologismos semânticos, aqueles para os quais percebemos, no contexto específico do texto publicitário, um sentido tomado como novo, que foi registrado para posterior conferência. Consultamos cada um dos três dicionários em busca daquele sentido, lembrando que, com poucas exceções – como o caso de algumas marcas, como veremos na análise dos dados –, o item deve estar dicionarizado com outro(s) significado(s), ou seja, a forma deve estar registrada em, pelo menos, um dos três dicionários. O item encontrado é descartado quando o significado presente no contexto da publicidade está registrado em pelo menos um dos três dicionários ou quando a forma lexical não se encontra registrada em nenhum deles (com poucas exceções, como dissemos). O item encontrado é considerado neológico quando o sentido contextual presente no texto publicitário não está registrado em nenhum dos três dicionários, estando, porém, a forma lexical registrada. Após essa etapa, passamos a verificar que tipo de formação deu origem ao neologismo semântico em questão e o registramos em nosso quadro, que será detalhado na próxima seção.

4.2 Análise dos dados

Foram selecionados 357 candidatos a neologismos. Destes, após a aplicação do critério lexicográfico, 170 itens se constituíram como neológicos, totalizando em realidade 65, se desconsiderarmos as repetições (itens que apareceram em mais de uma publicidade com o mesmo significado). Todas as ocorrências estão registradas no quadro constante do APÊNDICE deste trabalho. Para a composição do quadro, adotamos o seguinte procedimento.

¹⁷ Disponível gratuitamente na internet em: <http://veja.abril.com.br/acervodigital/home.aspx>.

Registramos, na primeira coluna, o neologismo, acompanhado de seu contexto de ocorrência, para que o consulente, mesmo não estando de posse do texto publicitário, possa compreender o sentido que depreendemos a partir daquele contexto.

Na segunda coluna, foi apresentado o anunciante, ou seja, o produtor / vendedor / instituição / órgão / empresa /etc., que assina o anúncio e que nos permite situá-lo a fim de estabelecer a reflexão acerca de aspectos como situação de produção e público-alvo do texto.

Na terceira coluna, apresentamos o significado novo, aquele presente no texto publicitário, não constante dos dicionários e construído a partir de nossa análise.

A quarta coluna traz um ou mais significado(s) dicionarizado(s). Procuramos registrar, quando possível, o(s) significado(s) mais próximo(s) daquele(s) presente(s) no texto publicitário, a fim de mostrarmos as diferenças mínimas que podem caracterizar um neologismo semântico ou, em caso de essa proximidade não se constatar, a fim de mostrar a grande distância existente entre um sentido registrado e um ainda não registrado. Indicamos, ainda, de qual dicionário foi extraído o sentido por meio das abreviações Ar – para Aurélio; H – para Houaiss; Al – para Aulete; bem como o número de ordenação do sentido no dicionário. E, ainda, registramos a entrada do verbete do qual foi extraído o significado, isso apenas quando a entrada do dicionário não foi idêntica ao neologismo presente na publicidade; por exemplo, no caso de “espaço interno”, que aparece como subentrada do item “espaço”, foi indicada a notação entre parêntesis (espaço>espaço interno), ou, no caso do item “torneirinha”, que analisamos a partir da entrada (torneira), foi também usada essa notação entre parêntesis. Na maioria dos casos, como a entrada do dicionário é idêntica ao item lexical coletado, nada foi indicado.

Na quinta coluna, fazemos a classificação do tipo do neologismo semântico como estilístico ou denominativo, caracterização que explicamos na seção 1.5, do capítulo 1. Foram encontrados, contrariamente ao esperado, um volume muito maior de neologismos semânticos denominativos – 134 itens – do que neologismos semânticos estilísticos – 36 itens.

A sexta coluna traz o tipo de formação do neologismo semântico. Foram encontradas formações que classificamos da maneira apresentada a seguir, no Quadro 4. Enumeramos, em ordem decrescente, as respectivas quantidades de itens encontrados para cada formação, considerando os totais sem e com repetição, respectivamente 65 e 170 itens:

Quadro 4 – Quantidade de neologismos por tipo de formação

	Tipo de formação	Quantidade de itens	
		Total em 65	Total em 170
1	neologismo a partir de nome comum	25	47
2	neologismo a partir de adjetivo	9	24
3	Neologismo a partir de empréstimo	7	29
4	neologismo a partir de nome próprio / marca registrada	7	15
5	neologismo a partir de sigla	4	21
6	neologismo a partir de composição sintagmática	4	17
7	Neologismo a partir de composição por subordinação	2	9
8	neologismo a partir de verbo	2	3
9	Neologismo a partir de diminutivo de nome comum	2	2
10	Neologismo a partir de aumentativo de nome comum	2	2
11	neologismo a partir de prefixo	1	1

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir da análise dos dados do *corpus* de neologismos

As últimas colunas, a partir da sétima, trazem a referência da revista de onde o item foi extraído, mostrando a edição, o ano (lembrando que 46 é o ano comum a todas as edições de 2013), o número e a data da edição (exemplar), e, por último, a página onde está o texto publicitário.

Passaremos agora a discutir, com base em alguns exemplos, características dos neologismos semânticos encontrados, conforme a análise desenvolvida.

Figura 5 - Exemplo 1: neologismo semântico estilístico a partir de nome comum



A nova
magia das
11.

Veja 2327, 26/06/2013, p. 97.

O item “magia”, do exemplo 1, representa um caso de neologismo semântico formado a partir de nome comum, que classificamos na categoria “estilístico”, uma vez que é usado para conferir expressividade ao discurso. Percebemos uma forte dependência contextual para a interpretação do significado do item léxico, pois a construção discursiva nos remete às possibilidades mágicas do universo do programa de televisão anunciado. Fica claro que o item “magia” significa “telenovela” no contexto dessa publicidade. Quando o publicitário diz “A nova magia das 11”, ele alude à construção corriqueira “novela das 11” ou “novela das 9”, fazendo referência, portanto, aos conhecimentos de mundo do leitor, muito importantes para que se alcance o efeito pretendido pelo anúncio de construir as referências ao universo mágico da telenovela que se espera que o leitor assista.

Figura 6 – Exemplo 2: neologismo semântico denominativo a partir de adjetivo

Lançamos notícias e comentários de boa qualidade.

100 Incidência de ataques cardíacos a poucos metros do Rio

101 Nave à luz contra as superintendentes

102 Patrulha Cívica de Iguaçu de Fernando Moura de Lacerda

Culinária

110 Tatuagem Agilidade Incidências em vários pontos

112 Quanto a nível é a cidade de viagem

Artes & Espectáculos

113 Fotografia de arte e arte, a grande do mundo

114 Música e arte de arte de arte

115 Música e arte de arte de arte

116 Música e arte de arte de arte

117 Música e arte de arte de arte

118 Música e arte de arte de arte

119 Música e arte de arte de arte

120 Música e arte de arte de arte

121 Música e arte de arte de arte

122 Música e arte de arte de arte

123 Música e arte de arte de arte

124 Música e arte de arte de arte

125 Música e arte de arte de arte

126 Música e arte de arte de arte

PERICULOS DO VETERINÁRIO
 Como reconhecer um gato e não se deixar enganar? O gato é um animal muito especial, responde a estes e outros desafios que exigem conhecimentos de arte e ciência.

CONCURSO PÚBLICO
 Concurso de seleção para o cargo de Técnico Administrativo de Nível Médio.

ATÉ QUEM NÃO É DO LADO NEGRO DA FORÇA VAI QUERER
 Adquirir já a EDIÇÃO ESPECIAL INFO STAR WARS com um pôster e um infográfico sobre Darth Vader, o vilão mais temido e odiado de todos os tempos.

info

Veja 2326, 19/06/2013, p. 9.

No exemplo 2, temos o item “negro” significando “sombrio, mau, maléfico; aquele que causa dor e sofrimento”. Trata-se de um neologismo semântico a partir de adjetivo e situado na categoria “denominativo”, pois dá nome a uma característica da força e que se aplica a diversas outras situações ou elementos não exclusivos desse contexto. Essa publicidade também aciona conhecimentos de mundo do leitor, requisitando a informação prévia do universo ficcional dos filmes da série “Star Wars” (série de seis filmes de ficção científica de muito sucesso, escritos por George Lucas, com ambientação em uma galáxia fictícia habitada por diversas criaturas alienígenas, cujos primeiros episódios foram lançados nas décadas de 70 e 80 e, os últimos, nas décadas de 90 e 2000, com previsão de lançamento da continuação para 2015). Resultado do contexto dessa série, temos também na publicidade o neologismo semântico estilístico “força”, formado a partir de nome comum, com o sentido de “espécie de energia espiritual interna dos seres vivos”.

Figura 7 – Exemplo 3: neologismo semântico estilístico a partir de empréstimo



Veja 2312, 13/03/2013, p. 135.

A terceira formação mais recorrente em nosso *corpus*, neologismo semântico a partir de empréstimo, está exemplificada pelo item “show”, do exemplo 3. Com relação ao item “show”, originário do inglês, e apresentando no contexto um uso estilístico, podemos dizer que se apresenta com os significados de “interessante, divertido, empolgante, feliz, alegre”. Esses sentidos estão relacionados à alegria da conquista do prêmio em dinheiro, adquirida após comprar chocolates da marca anunciada. O neologismo faz parte ainda do nome da marca “Cacau Show”, reforçando, na memória do leitor, esse nome e relacionando-o aos aspectos positivos supracitados.

Figura 8 – Exemplo 4: neologismo semântico estilístico a partir de nome próprio / marca registrada

The advertisement features the Motorola RAZR i smartphone as the central focus, surrounded by colorful, swirling lines. The text includes the Motorola logo, Intel Inside logo, and the Vivo logo. The headline reads 'Poder, inteligência e toda a velocidade do 3G Plus. MOTOROLA RAZR™ i é mais smart na Vivo.' Below this, technical specifications are listed: 'Tela cheia de 4.3"', 'Bateria ultrafina', 'Disco com processador Intel® de 2 GHz', and 'Câmera de 8 MP, tira 10 fotos em menos de 1 segundo'. The pricing is 'Por apenas 12x R\$ 29,90 em R\$ 299,00 à vista. No Vivo Smartphone Ilimitado Completo 200 3G Plus'. A red circle highlights the slogan 'Venha ser Vivo.' in the bottom left, with an arrow pointing to it from a separate box. The Motorola logo is also circled in red. The Vivo logo is at the bottom right with the tagline 'Conectados vivemos melhor.'

Veja 2317, 17/04/2013, p. 21.

A quarta formação, neologismo a partir de nome próprio / marca registrada, consta do exemplo 4 com o item “Vivo”, que apresenta um uso estilístico. O nome da marca “Vivo” aparece com o sentido de “cliente da operadora vivo”. Quando se diz “Venha ser Vivo”, o anúncio convida o leitor a se tornar um cliente da operadora de telefonia. Além disso, no universo construído pela publicidade, procura-se passar a ideia de que aderir aos serviços dessa operadora traz diversos benefícios ao consumidor, representando essa decisão características como “poder” e “inteligência”.

Figura 9 – Exemplo 5: neologismo semântico denominativo a partir de sigla



Veja 2312, 13/03/2013, p. 65.

CAC 0800 7037 140 -
www.dodge.com.br

O neologismo semântico denominativo a partir de sigla “CAC”, que aparece em letras miúdas antes de um telefone para contato e do site do anunciante no exemplo 5, e que foi dicionarizado como “controle automático de cor”, consta para nós como sigla para “Central de Atendimento ao Cliente”. “CAC” também aparece em outros contextos representado pelo sintagma “Centro de Atenção ao Cliente” como na publicidade da Iveco (Veja 2315, 03/04/2013, p. 23). Caso semelhante ocorre com o item “SAC”, registrado pelo Aurélio como “Serviço de Atendimento ao Cliente”, mas anteriormente coletado e registrado em nosso trabalho no Observatório como “Serviço de Atendimento ao Consumidor”. Isso mostra a variação de sentido do item em vias de lexicalização. Notamos que vários itens ainda não dicionarizados apresentam grande variabilidade em suas ocorrências, podendo aparecer com grafias ou significados ligeiramente diferentes em contextos semelhantes. Isso, às vezes, está associado à necessidade de conferir ao item características próprias de determinada marca, o que leva os publicitários a fazerem pequenas inserções ou modificações, particularizando o significado. Um caso característico dessa particularização é o neologismo “best drive”, com o qual nos deparamos em trabalhos no Observatório, usado em substituição a “test drive” em campanha publicitária da Volkswagen. Lembramos que nem sempre o registro pelo dicionário resolverá a questão e que nem sempre se trata de uma questão a ser resolvida e sim de um tratamento estilístico do item léxico empregado. Mas, é preciso ressaltar que ocorre também, algumas vezes, uma falta de critério dos dicionários ao registrarem os itens.

Figura 10 – Exemplo 6:

Figura 11 – Exemplo 6:

neologismo semântico denominativo a partir de composição sintagmática

vivo

APRENDA PELO CELULAR

Chegou a sala de aula que você põe no bolso e leva para qualquer lugar.

A Vivo, em parceria com a Abril Educação, acaba de lançar a Educarabi. São cursos elaborados para você aprender pelo celular via SMS, portal de voz e site móvel. Agora, em qualquer lugar, basta você enviar um texto.

Escolha entre diversos cursos como:

Conteúdo de Res 5E	Meu Boleto
Wi-Fi e 3G	Vídeos
Exerc	Comunicação PBL
Imposto de Renda	Detran

APRENDA POR MENOS DE R\$ 1515 e COMECE A APRENDER.

R\$ 299 (mensal)

- 7 dias grátis para tentar
- Conteúdo pronto para assistir
- Acesso gratuito ao site móvel
- Tudo de graça com custo adicional de envio de mensagens

Exclusivo para quem tem Vivo
Acesse vivo.com.br/educarabi

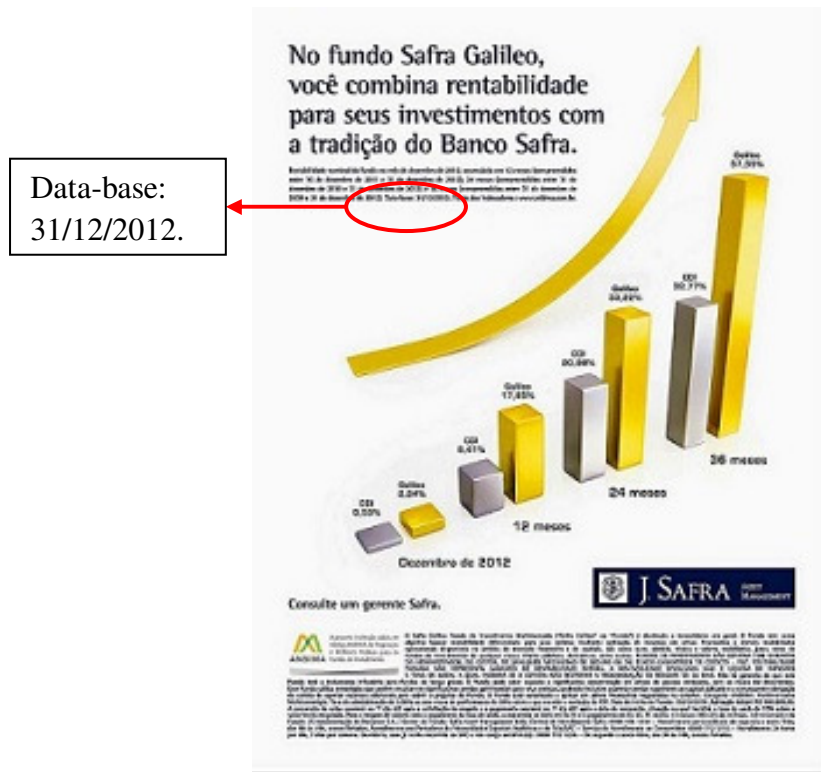
vivo Conectados vivemos melhor.

Veja 2313, 20/03/2013, p. 34.

Veja 2313, 20/03/2013, p. 35.

O neologismo denominativo a partir de composição sintagmática “sala de aula”, do exemplo 6, tem o significado de “espaço virtual que disponibiliza conteúdo educativo”, o qual representa uma extensão do sentido dicionarizado “local onde se ministra uma aula”. No contexto da publicidade, não se trata de um local físico específico de aprendizagem, mas de um espaço virtual que oferece conteúdo educativo a ser acessado via “SMS, portal de voz e site móvel”.

Figura 12 – Exemplo 7: neologismo semântico denominativo a partir de composição por subordinação



Veja 2304, 16/01/2013, p.104.

Com relação ao exemplo 7, encontramos o item léxico “data-base” em letras miúdas abaixo dos dizeres “No fundo Safra Galileo, você combina rentabilidade para seu investimento com a tradição do Banco Safra.” A data-base mencionada refere-se à “data que se considera como base para cálculo dos rendimentos de um fundo de investimento” e não à “data em que passam a vigorar determinadas mudanças nas condições de trabalho (esp. salariais) de uma categoria profissional, periodicamente negociadas entre o respectivo sindicato e o empregador”, conforme registrado no Aulete. Trata-se de uma data que altera as condições de um fundo de investimento e que não se relaciona a mudanças nas condições de trabalho, por isso consideramos haver uma nuance que diferencia o significado encontrado na publicidade do registrado em dicionário, ou seja, a formação denominativa está registrada em dicionário, mas não com o significado atestado no contexto, então, temos um neologismo semântico. Estamos analisando a formação que deu origem ao neologismo semântico como um caso de composição subordinativa, pois dois itens lexicais se ligam por uma relação de subordinação em que um deles modifica o sentido do outro, acrescentando uma informação.

Figura 13 – Exemplo 8: neologismo semântico denominativo a partir de verbo



Veja 2323, 29/05/2013, p. 41.

No exemplo 8, temos um neologismo semântico denominativo formado a partir de verbo. “Manda”, no contexto da publicidade, tem o sentido de “comer, ingerir alimentos; escolher” em uma aproximação de sentido com a expressão idiomática neológica “mandar bem”, também presente na publicidade com o sentido de “acertar na escolha”. Acertar na escolha e ingerir alimentos saborosos é o que a campanha publicitária afirma ser o que acontece quando o consumidor come na rede de lanchonetes Subway. Para alcançar o efeito desejado, os produtores do texto lançam mão de expressões que se aproximam da linguagem coloquial de nossa época, o que mostra que a seleção lexical se aproxima do vocabulário utilizado pelo leitor em seu cotidiano.

Figura 14 – Exemplo 9: neologismo semântico denominativo a partir de diminutivo de nome comum



Veja 2326, 19/06/2013, p. 93.

O exemplo 9 traz o neologismo denominativo “princesinha”, tratamento familiar para “menina pequena e querida” ou simplesmente “filha” de maneira geral. O jogo de sentido provocado por esse uso é alcançado por meio da relação estabelecida com o uso do item léxico “princesa” em seu sentido dicionarizado de “filha de rei”, depreendido a partir da representação das princesas Branca de Neve, Cinderela e Bela (*A Bela e a Fera*), ilustradas na publicidade, e pelo uso explícito do termo referindo-se a elas. Trata-se de um caso de formação a partir de diminutivo de nome comum. É sabido que os dicionários não registram, de maneira geral, nomes femininos, plurais, aumentativos e diminutivos ou mesmo advérbios terminados em *-mente*, salvo algumas exceções. Estamos considerando, portanto, a palavra “princesa” como parâmetro para analisarmos “princesinha”. Caso o sentido deste item lexical na publicidade fosse apenas “princesa pequena”, o termo seria descartado, por se tratar implicitamente de um sentido dicionarizado, mesmo que não registrado; mas, como “princesinha” ocorreu com um sentido novo, preferimos considerá-lo em nossa análise e enquadrá-lo na formação indicada. Lembramos que esse sentido está sendo tratado como novo, embora seja usual, pelo fato de não estar ainda dicionarizado.

Figura 15 – Exemplo 10: neologismo semântico estilístico a partir de aumentativo de nome comum



Veja 2326, 19/06/2013, p.128.

No exemplo 10, nos deparamos com o item lexical “goleirão”, formação neológica a partir de aumentativo de nome comum, cuja inclusão no *corpus* se justifica pelos mesmos motivos elucidados para o item “princesinha”. O sentido depreendido a partir do contexto da publicidade nos remete a “goleiro bom, habilidoso”, o que fica claro na menção ao ato de agarrar pênaltis, característico dos goleiros habilidosos. Estamos classificando como um uso estilístico uma vez que o item léxico “goleirão” também pode ser usado para se referir a goleiro ruim, de habilidades duvidosas.

Figura 16 – Exemplo 11: neologismo semântico denominativo a partir de prefixo

**FAÇA A ÚNICA PÓS QUE FORMA
DIRETORES EDITORIAIS NO PAÍS.
E TENHA UMA CARREIRA ÚNICA.**

Pós-Graduação em Jornalismo com Ênfase em Direção Editorial.

Corpo docente

- Alberto Diniz
- Caio Tilio Costa
- Carlos Eduardo Lima da Silva
- Edson Orscolini
- Eliana Cardoso
- Eugênio Bucci
- Gilberto Camacho
- Judith Bitts
- Julio César Bastos de Figueiredo
- Luis Francisco Carvalho Filho
- Pedro Malan
- Ricardo Góndour
- Renato Janine Ribeiro
- Roberto Carneiro
- Roberto Góes
- Thomaz Souza Cordeiro

A ESPM, em parceria com o IAEJ – Instituto de Altos Estudos em Jornalismo –, desenvolveu uma proposta curricular única, planejada para profissionais que já possuem experiência em reportagem e edição, que lá prepararão para assumir o cargo de direção editorial de um grande veículo.

Inscriva-se.

Início do curso: 4 de março de 2013
Mais informações: www.espm.br/posjornalismo

PÓS-GRADUAÇÃO | **ESPM**

Veja 2310, 27/02/2013, p.34.

O exemplo 11 ilustra um caso de neologismo semântico denominativo formado a partir do prefixo “pós”. Os dicionários trazem a entrada “pós” com o sentido de “após” e com a marca de preposição. A entrada “pós-” (com o hífen) é a que recebe a marca de prefixo. Estamos considerando, porém, como formação a partir de prefixo, uma vez que o que aparece na publicidade é uma redução do item “pós-graduação”, sentido facilmente depreendido a partir do contexto, que menciona formação de “diretores editoriais” e “carreira única” como elementos alcançados ao se fazer a “pós” que é vendida no anúncio pela ESPM. Além disso, ao lado da assinatura da publicidade pelo anunciante, aparece explicitamente o item léxico “pós-graduação”.

Por meio da análise desses exemplos, procuramos dar uma amostra do trabalho que foi desenvolvido no tratamento do *corpus*. Procuramos comentar características dos textos em que os itens foram encontrados, reforçando a dependência contextual que caracteriza os neologismos semânticos e acompanhando o que vimos propondo no sentido de não se trabalhar com itens lexicais descontextualizados, especialmente quando se trata de sentidos.

CAPÍTULO 5

PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

Neste capítulo, com base nas considerações teóricas apresentadas anteriormente e com o objetivo de ilustrar a proposta que discutimos neste trabalho, apresentamos uma amostra de duas sequências didáticas com o gênero textual publicidade. Nosso foco é mostrar como pode ser incluída a abordagem do léxico nessas atividades, especialmente dos neologismos semânticos, e explorar os aspectos textuais das publicidades selecionadas. Com isso, não constitui nossa intenção fazer uma intervenção direta na escola, mas refletir sobre o trabalho com o léxico na sala de aula de língua portuguesa, apresentando exemplos de atividades possíveis de serem aplicadas.

Todos os textos com os quais trabalhamos nas atividades fazem parte de nosso *corpus* coletado na Revista *Veja*, como explicado no capítulo anterior.

Com relação às sequências didáticas, como dissemos, fizemos algumas adaptações no procedimento cujo objetivo principal é propiciar uma gama de atividades de leitura, as quais julgamos ser de grande importância para conduzir o posterior trabalho de produção textual. Além disso, incluímos a etapa de familiarização com o gênero por meio da leitura de um conjunto variado de exemplares de textos do gênero, pois julgamos que o conhecimento prévio do gênero textual a ser produzido é fundamental para o sucesso da atividade e que isso deve ser alcançado por meio de um trabalho mais aprofundado do que simplesmente a leitura de um exemplar de texto.

Incluímos, portanto, a “Etapa inicial – Introdução ao gênero” que precede a “Apresentação da situação”. Esta etapa é ilustrada a seguir com um exemplo que podemos considerar aplicável às duas atividades propostas, ou seja, não vamos repeti-la para cada sequência didática, porém, a ideia é que ela seja considerada como integrante de cada uma.

Devemos frisar que incluímos na etapa de “Apresentação da situação” um momento em que são propostas atividades de leitura de um exemplar do gênero, uma vez que, nessa leitura, serão exploradas questões que serão fundamentais para a proposta de produção a ser apresentada na mesma etapa e para o desenvolvimento da atividade como um todo.

As atividades que se seguem são apropriadas aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, informação que também não será repetida em cada SD. Traremos, porém, em cada uma delas, sua duração e o objetivo específico.

Vejamos, então, de que modo imaginamos nossa etapa de familiarização com o gênero publicidade e que introduz as SDs propostas nas seções subsequentes.¹⁸

Etapa inicial – Introdução ao gênero

Estabelecer um diálogo com os alunos a respeito da publicidade. Antes de mencionar o gênero propriamente dito, seria conveniente apresentar alguns textos publicitários variados para manuseio e leitura por parte dos alunos. Sugerimos a publicidade impressa em jornais, revistas, panfletos, cartazes, banners e anúncios do quadro de avisos da escola. Utilizar também impressos de páginas da internet e gravações de propagandas de rádio e tv. Pode-se escolher determinada campanha que foi difundida em mais de um veículo de comunicação, assim como optar por produtos ou serviços similares de marcas concorrentes ou por determinada área de especialidade como a automobilística ou a informática. Essas sugestões são apenas para compor uma gama de textos que seguem uma lógica de organização, mas, na impossibilidade de selecionar dessa forma, pode-se selecionar também aleatoriamente, afinal, essa é uma etapa inicial de contato com o gênero e quanto maior a variedade, melhor.

Esse primeiro contato pode ser feito dividindo-se os alunos em grupos e distribuindo mais de um tipo de anúncio a cada um deles. Depois, pode-se pedir que eles mostrem para o restante da turma os textos que o grupo tem em mãos, comentando-os.

Na sequência, pode-se perguntar a eles a qual gênero aqueles textos pertencem e em qual veículo eles circularam. (O ideal seria que o material fosse utilizado em seu suporte original, mas, não sendo isso possível, assinalar as referências.) Espera-se que os alunos cheguem à conclusão de que se trata de publicidade, mas, caso eles tenham dificuldades, dar pistas para auxiliá-los.

¹⁸ A partir deste ponto, usaremos o discurso direto, ora dirigido ao aluno, ora ao professor, orientando quanto à realização das atividades propostas. Sem desejar fugir do estilo acadêmico, na apresentação do texto, a preferência pelo discurso direto adotado aqui deve ser entendida como um recurso para dar ênfase à caracterização da atividade proposta.

Conversar com eles a respeito da presença da publicidade em sua vida cotidiana. Em que lugares e em que momentos eles costumam se deparar com esse gênero de texto? Queremos que eles percebam que são bombardeados por publicidades o tempo inteiro. Lembrar dos outdoors, dos cartazes em ônibus, dos panfletos, das mensagens de celular, dos banners de anúncios na internet, dos cartazes em postes e nas portas das lojas, em muros, na tv, no rádio, no cinema, etc. Perguntar a eles o que consideram como uma boa e efetiva publicidade. Pedir que falem sobre o que notam nas publicidades quando estas os atingem e os convencem. O que faz com que digam que essa ou aquela campanha é melhor ou mais atrativa e interessante que outra? Perguntar, enfim, qual o propósito desse gênero de texto. Deixar que exponham as suas variadas impressões. Ir anotando essas primeiras impressões a fim de comentar com eles, ao término da atividade, de modo que eles possam comparar o que sabiam antes com o que aprenderam com a SD.

5.1 Sequência didática 1

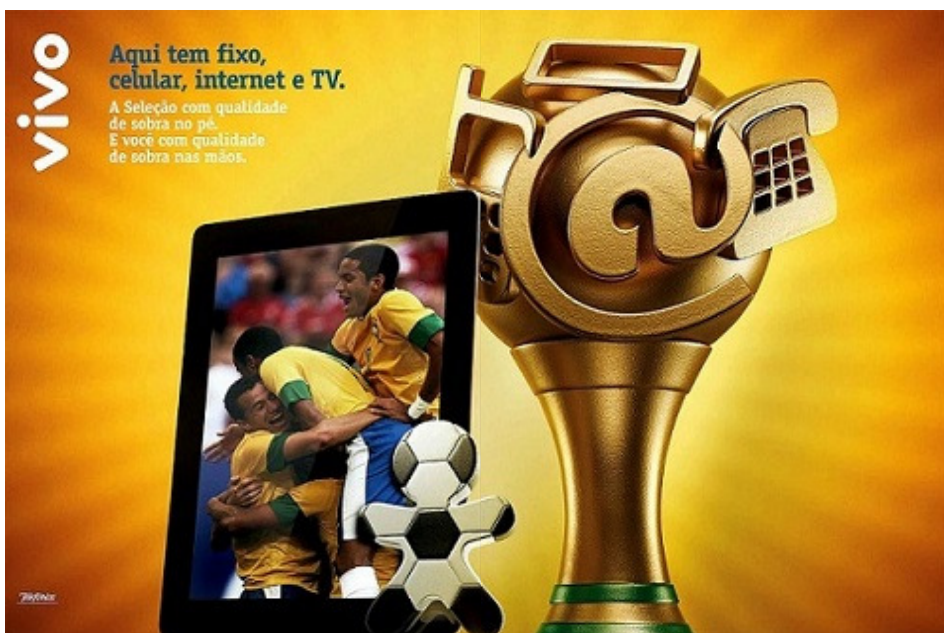
Duração: aproximadamente 4 aulas de 50 minutos

Objetivo: desenvolver habilidades de linguagem que devem ser mobilizadas na leitura e produção de textos; trabalhar aspectos lexicais, incluindo neologismos; observar criticamente elementos de persuasão; compreender os efeitos da articulação de elementos verbais e não-verbais.

Etapa 1 – Apresentação da situação

Neste momento, o professor deve apresentar aos alunos a situação de produção da atividade que pretende que eles desenvolvam. Isso se dará da seguinte forma. Primeiramente, sugerimos que seja selecionado um texto publicitário a fim de chamar a atenção para alguns aspectos do gênero por meio de atividades de leitura. Sugerimos a campanha publicitária ilustrada pelas figuras 17 a 20. Para iniciar a atividade, o professor distribuirá aos alunos (ou projetará com data-show) as figuras 17 e 18 e proporá as seguintes questões (I a X) cujas respostas esperadas comentaremos, quando necessário, logo após a apresentação da questão.

Figura 17 – Publicidade da “Vivo” Figura 18 – Publicidade da “Vivo”



Veja 2322, 22/05/13, p. 50.

Veja 2322, 22/05/13, p. 51.

Figura 19 – Publicidade da “Vivo” Figura 20 – Publicidade da “Vivo”



Veja 2322, 22/05/13, p. 49.



Veja 2322, 22/05/13, p. 52.

- I. Observem o texto. Qual é o gênero textual que está diante de vocês?
- II. Quem é o anunciante? É conhecido por todos? Qual a abrangência dele no Brasil?
- III. O que é anunciado e qual o objetivo da publicidade?

Queremos que percebam que é a marca que está sendo divulgada, ou seja, oferece-se a possibilidade de adesão a uma empresa que oferece planos de comunicação móvel, sem anunciar explicitamente preços das mercadorias ou dos serviços disponíveis.

IV. Há algum slogan do anunciante presente no anúncio? Slogan é a frase ou expressão concisa, fácil de lembrar e de impacto, que aparece à guisa de assinatura de determinada marca ou serviço. Essa expressão pode se alterar com o passar do tempo a fim de produzir a novidade. Sabe qual é o slogan da Vivo atualmente? (“Conectados vivemos melhor”. Esse slogan está presente na Figura 20 ainda não apresentada aos alunos).

V. A quem se dirige a publicidade?

Aqui queremos que os alunos reflitam sobre o público alcançado pela revista *Veja* onde está o texto. Eles devem atentar para o fato de que não se trata de um veículo de circulação local, mas sim nacional, e que alcança, portanto, várias esferas da população brasileira. Devem ver que não é direcionada a este ou aquele sexo e nem a esta ou aquela faixa etária e que se trata de uma revista noticiosa e não de uma revista de variedades ou moda ou culinária, etc. Além disso, pode-se comentar qual é o preço de venda da revista e quem a compraria, além de chamar a atenção para o fato de seu acervo digital estar disponível gratuitamente na internet. Sendo assim, questionar qual a acessibilidade da revista e, conseqüentemente, da publicidade em questão. Outro ponto a se destacar é o conteúdo do anúncio. Quem se interessa por telecomunicação? E por futebol?

VI. Qual o contexto de produção dessa publicidade? Observe a época em que ela foi veiculada. É necessário consultar a referência e o ano de publicação para levantar algumas hipóteses?

Queremos que os alunos notem, com base na observação do texto, as imagens que aludem à Copa do Mundo. Além disso, é importante que eles atentem para o fato de que os itens que são mencionados (fixo, celular, internet e TV) estão disponíveis para serem usados “nas mãos”, o que remete à contemporaneidade, ao avanço da tecnologia hoje vivenciado e que permite, por exemplo, o acesso a TV por meio do celular.

VII. Agora vamos observar a linguagem presente na publicidade. Observe as palavras e expressões que o publicitário utilizou. Você acha que é utilizado um discurso mais formal ou mais informal? Explique com exemplos.

Podemos notar o uso da expressão “Aqui tem” no lugar de “Aqui há”, o que caracteriza um uso mais coloquial. Além disso, fala-se em “qualidade de sobra” e não em “qualidade abundante”, por exemplo. Ao se falar em “qualidade de sobra nas mãos”, notamos ainda que não se diz “qualidade das tecnologias portáteis” ou “daquelas que você utiliza com as mãos”, o que seria, além de mais extenso, menos impactante. Nesse exemplo, temos também a contração da preposição “em” com o artigo “as”, dizendo-se “nas mãos” ao invés de “em suas mãos”, preferindo-se um uso menos formal; o que também ocorre ao se referir à Seleção no trecho “com qualidade de sobra no pé”.

VIII. Observe os nomes dos canais de comunicação citados. Você conhece todos eles? Formule uma definição, explicando o uso e função de cada um deles. Preste atenção no item léxico “fixo”. O que ele significa? Como você chegou a essa conclusão? Já tinha usado esse nome alguma vez? Verifique se seus colegas o conheciam ou não. Procure o item “fixo” em algum dicionário que você tenha costume de consultar. Provavelmente você vai encontrá-lo, mas veja se encontra o significado que identifica no anúncio. Provavelmente você não vai encontrar esse significado. Neste caso, vamos chamar esse item lexical de neologismo semântico. Neologismo é um item novo na língua, usado por alguns falantes, mas que ainda não foi registrado em dicionários. No caso de “fixo”, temos um neologismo semântico, pois o item léxico já está nos dicionários, mas com um significado diferente do que foi encontrado no contexto específico. Um neologismo semântico se caracteriza por um significado novo adotado por uma forma lexical que já está em uso com alguns significados conhecidos e registrados em dicionário. Você saberia dar exemplo de algum outro elemento da área de telefonia que também é neologismo?

IX. Repare nas imagens apresentadas. Alguma(s) delas representa(m) algum canal de comunicação que você utiliza no seu dia a dia? A que mais essas imagens remetem? Qual a relação delas com o texto em linguagem verbal?

Os alunos devem perceber que os meios de comunicação citados estão ilustrados nas imagens, acrescentando-se o desenho de um tablet, não mencionado no texto verbal. As imagens representam também a taça da Copa do Mundo e os jogadores da Seleção Brasileira de futebol, estes captados em momento de alegria e comemoração. Temos também o símbolo da Vivo encoberto por bolas de futebol. A relação entre as imagens e o texto verbal explora a alegria que se sugere obter com o uso dos produtos, bem como a rápida e eficiente conectividade com os fatos do momento histórico em que se veicula o anúncio.

X. Em que momento se fala mais diretamente sobre a prestação de serviços ofertada? De que modo ela se apresenta? Como as imagens contribuem para sustentar o que é dito?

Esperamos que o aluno perceba que a propaganda ressalta a qualidade dos serviços de telefonia, internet e televisão ofertados por meio da comparação com a Seleção Brasileira de futebol. O publicitário utiliza um jogo de palavras “A Seleção com qualidade de sobra no pé. E você com qualidade de sobra nas mãos.” para aproximar a qualidade dos jogadores de futebol, que utilizam prioritariamente os pés, à qualidade do sinal dos aparelhos, utilizados prioritariamente com as mãos. Em “qualidade de sobra no pé”, os itens “no pé” foram utilizados no singular, o que pode nos remeter à expressão “bola no pé” e nos leva a pensar no talento individual de cada jogador. Em oposição, em “qualidade de sobra nas mãos”, o sintagma “nas mãos” foi usado no plural.

Pode-se perceber, como dissemos, que a imagem dos jogadores que aparecem na tela do tablet ilustrado é de alegria e comemoração, o que alude à vitória e favorece a interpretação da qualidade, característica que está sendo tratada como comum entre a Seleção Brasileira e os serviços da operadora de telefonia Vivo.

Ainda podemos observar, na imagem, a representação do troféu que é oferecido como prêmio ao campeão do principal torneio que envolve as melhores Seleções de futebol, a Copa do Mundo. E o troféu apresenta representações ilustrativas de meios de comunicação que são anunciados no texto verbal: o símbolo @ da internet, um retângulo que pode ser comparado a um celular com recurso de televisão, um telefone celular e um telefone fixo. O fato de esses ícones aparecerem no troféu reforça a ideia da qualidade que aproxima os melhores em torneios de futebol dos melhores em sistemas de comunicação. Observamos também que o símbolo da companhia Vivo, o bonequinho de braços abertos, geralmente verde, aparece na publicidade colorido por bolas de futebol, compondo o ambiente da competição, juntamente com os jogadores e o troféu.

É importante chamar a atenção dos alunos para o fato de que essa é a interpretação a que nos conduz o conjunto de elementos verbais e não-verbais presentes no texto, sendo essa uma construção que tem por propósito nos persuadir a concordar com ela e nos levar a fazer a adesão aos serviços da companhia. Mas é necessário lembrar que isso não nos impossibilita de questioná-la e que devemos avaliar criticamente o material com que o publicitário age sobre nossas ideias. Observar a construção dos elementos que reforçam determinada imagem e compreendê-la é um caminho para nos tornarmos críticos, uma vez que, conhecendo os

mecanismos da persuasão e da argumentação utilizados, podemos questioná-los. Caberia aqui, inclusive, questionar os alunos, ao fim dessa atividade, quanto ao que eles acham da companhia prestadora de serviços anunciante. Alguém na classe utiliza seus serviços para comentar a respeito da qualidade, exemplificando? Os serviços dela são tão bons quanto o desempenho da Seleção? A própria Seleção é tão boa quanto se destaca na publicidade? Quando é que a comparação com a Seleção não seria positiva para a imagem da companhia? Ela veicularia esse mesmo anúncio após uma derrota da Seleção Brasileira por um placar de 7x1? Ela veicularia esse mesmo anúncio totalmente fora do contexto de Copa do Mundo? É preciso ressaltar que esses questionamentos, longe de pretenderem macular a imagem de determinado anunciante, contribuem para a formação crítica do leitor e da troca de experiências entre os alunos, o que ainda pode favorecer a prática do debate e da escuta de posicionamentos do outro.

Agora que os alunos já responderam todas as atividades, mostre a eles, a fim de que possam verificar ou refutar elementos que podem enriquecer algumas respostas que apresentaram anteriormente, as duas outras publicidades que fazem parte da campanha que acabaram de estudar e que apareceram na sequência da revista de onde as duas anteriores foram retiradas. A primeira delas é a página que antecede as duas estudadas e a segunda é a página que segue as duas estudadas (Figuras 19 e 20 acima). Abra um espaço para que conversem a respeito do texto.

Após essa atividade, dando prosseguimento à “Apresentação da situação” (etapa 1 da sequência didática), vejamos a proposta efetiva que motivará os alunos a escreverem.

Dividir os alunos em grupos e dizer a eles que, a partir de agora, eles constituem uma equipe contratada para anunciar serviços de comunicação. Explicar que é preciso trabalhar em grupo, uma vez que cada um será o especialista em determinada área. Quando decidirem o tema da campanha e o produto ou marca, deverão se organizar para determinar quem cuidará do slogan da companhia e da criação do logotipo da marca; quem será o responsável pelo texto do anúncio e quem ficará encarregado das imagens. Dizer que devem pensar em serviços que considerariam úteis, mesmo que não existam ainda, e que pudessem alcançar um público da faixa etária deles. Eles podem anunciar ainda algum equipamento que possuam (ou que possuam hipoteticamente) e que pretendam vender. Nesse caso, podem usar a marca do produto que escolherem. Além disso, explicar que seriam divulgados no jornal ou revista da escola, se um desses existir. Caso não existam, podem divulgar as publicidades por meio do

mural da escola ou mesmo nas paredes das salas ou do prédio. Caso a escola disponha de recursos, podem ser feitas gravações em áudio ou vídeo que, posteriormente, serão exibidas à turma.

Etapa 2 – Produção inicial

Pedir aos alunos para escreverem ou criarem, conforme acordado na “Apresentação da situação”, mas dizer que, neste momento, eles trabalharão apenas com esboços. Não vamos nos preocupar totalmente com a apresentação final do texto (oral ou escrito) por enquanto. Dizer para articularem as ideias e as explicarem, mesmo que ainda não concretizadas. Verificar o que eles assimilaram da primeira atividade. Auxiliá-los no que for necessário e verificar os problemas que persistirem a fim de desenvolver, na sequência, os módulos de atividades. Os módulos deverão ter como foco os problemas ou dúvidas encontrados na “Produção inicial”.

Módulo 1 – Adequação vocabular, seleção lexical e uso de neologismos

Podem ser encontrados, nos trabalhos dos alunos, problemas referentes à adequação vocabular e à seleção lexical. Então, vejamos o que deve ser observado.

Analisar, primeiramente, se a linguagem utilizada pelos alunos tende para um grau elevado de formalidade ou se é apresentada de uma forma mais próxima da linguagem cotidiana. É importante observar que determinadas expressões, como as expressões idiomáticas, típicas da linguagem coloquial, estão, em grande medida, presentes nos textos publicitários, portanto o uso dessas expressões e de determinados jogos de sentido podem ser recursos expressivos importantes para a construção desse tipo de texto.

Verificar se escolheram elementos que se aproximam de sua realidade ou se estão trabalhando com elementos que se distanciam demais. Pedir que consultem os materiais que foram fornecidos de antemão, na etapa de reconhecimento do gênero, e também os materiais que estão produzindo, e que observem as palavras e expressões utilizadas nos textos. Dizer para apontarem as unidades lexicais que não conhecerem e aquelas construções que lhes parecerem interessantes e, ao fim, pedir para compartilharem as impressões com os colegas. Estimular a reflexão conjunta e fazer intervenções fornecendo informações quanto ao que for possível esclarecer e solicitar pesquisa e investigação dos pontos mais complicados ou divergentes.

É necessário lembrar que a publicidade procura induzir o consumidor a pensar em necessidades básicas, mesmo que as mesmas sejam fabricadas, e procura sempre se aproximar do seu público-alvo. Uma maneira de fazer essa aproximação é por meio da linguagem. Conversar com os alunos a respeito dessa característica. Pedir também para observarem novamente a linguagem que os publicitários utilizam nos diversos anúncios, consultando o material que lhes foi apresentado, e para apontarem os itens lexicais que normalmente usam em sua conversação diária. Pedir ainda que citem exemplos de produtos que conhecem e que são completamente inovadores e outros que não são muito úteis, mas que parecem muito atraentes pela forma como são anunciados.

A inovação é um ponto importante e explorado na publicidade. Ela pode se dar pelo lançamento de um produto ou serviço totalmente inédito ou simplesmente pelo revestimento de algo existente com um caráter de novidade por meio da modificação de algum elemento mínimo que o torna único ou especial ou, ainda, simplesmente pela forma de anunciá-lo usando a língua e as imagens.

Uma característica que condiz com esse caráter de novidade é o uso de neologismos para se referir ou denominar o produto, serviço ou marca ofertado ou anunciado. Verificar se os alunos utilizaram neologismos em seus textos. Pode-se desenvolver, aqui, um trabalho com os dicionários, uma vez que um dos critérios para se caracterizar neologismos diz respeito ao registro dicionarizado. Ao dizermos que um neologismo é um item novo na língua, estamos considerando que ele ainda não foi registrado em dicionários de língua, pelo menos não com o significado atestado em determinado contexto. Assim, pedir aos alunos para consultarem pelo menos três dicionários a fim de verificar se utilizaram algum neologismo. Caso o termo não seja encontrado em nenhum dos dicionários consultados, com o significado contextual, diremos que estamos diante de um neologismo. O uso de neologismos pode ser estimulado de modo a revestir os anúncios do caráter de novidade. Pode-se pedir que os alunos consultem os textos com os quais tiveram contato à procura de neologismos, utilizando mais uma vez os dicionários. Quais são os itens léxicos mais frequentes? Em quais textos eles mais ocorrem?

Módulo 2 – Uso de termos técnicos

Outro ponto a se observar é se os alunos estão utilizando apropriadamente os termos da área de telecomunicações, de acordo com a tarefa proposta. Assim, verificar se estão presentes em seus textos termos como *área de cobertura, qualidade de sinal, acessar, navegar, conectar, rede, fibra óptica, tablet, smartphone, wifi, bluetooth, touchscreen, sinal*

digital, banda larga, 3G, 4G, processador, HD, alta definição, etc. Note-se que vários desses elementos fazem parte do universo dos adolescentes e eles possivelmente estarão familiarizados com tais itens léxicos, no entanto, é possível perceber problemas. Caso estes sejam detectados, pode-se recorrer mais uma vez ao trabalho com os dicionários e com outras fontes de pesquisa, já que certamente haverá neologismos envolvidos. A internet pode ser uma boa fonte de informações. Conduzir atividades de pesquisa e orientar os alunos na escolha de sites confiáveis para buscar a explicação dos termos que não conhecerem. Pode acontecer de se detectar grande variação na grafia de itens. Explicar que isso é normal quando se trata de termos novos que ainda não foram completamente incorporados ao idioma. É interessante notar que alguns podem já ter sido registrados em dicionários com grafias diferentes. Essa é uma deficiência comum em dicionários e sua observação pode gerar uma percepção crítica a respeito dos elementos linguísticos e sua entrada no idioma.

Trabalhar também com o uso de termos da área da publicidade como *slogan, logo, logomarca, logotipo, anúncio, agência, arte, caixa alta, caixa baixa, cartaz, panfleto, banner, outdoor, deadline, folder, folheto, jingle, meio de comunicação, veículo, pôster*, etc. Ao perceber problemas no uso desses termos, pode-se propor a criação de um glossário de termos técnicos. A turma inteira pode contribuir para a constituição do mesmo a cada dúvida ou a cada uso correto, ou não, de algum termo identificado como da área da publicidade. Assim, os alunos vão construindo um glossário colaborativo por meio de pesquisa. Pode-se criar também um glossário de termos técnicos da área das telecomunicações, seguindo esse padrão colaborativo.

Produção final

Neste momento, os alunos porão em prática as habilidades aprendidas por meio de um trabalho mais consistente. Eles vão produzir a publicidade que escolherem dentre os tipos variados que o professor lhes apresentou, dando continuidade ao trabalho iniciado, em grupos, na produção inicial. O objetivo é sistematizar os conhecimentos adquiridos e aprimorar o uso da linguagem verbal e não-verbal.

Os trabalhos podem ser expostos, conforme a proposta inicial, em murais ou divulgados em meio impresso, ou ainda apresentados aos demais colegas por meio de gravações audiovisuais.

Avaliação

O aluno, ao fim dessa atividade, deve ser capaz de refletir sobre o que aprendeu e sobre o que ainda precisa melhorar. Ele pode sistematizar os conhecimentos por meio dos glossários de termos técnicos, do registro das pesquisas aos dicionários e às demais fontes, por anotações de definições diversas, como as dos neologismos encontrados, e pelo arquivo do trabalho desenvolvido.

O professor pode avaliar os trabalhos, sem perder de vista as etapas de realização e o conhecimento adquirido nas mesmas, estipulando critérios, mesmo que não tão estanques, de avaliação, considerando a presença ou não de slogan e logomarca, uso de linguagem coloquial, inclusão de expressões idiomáticas e neologismos e pontuar positivamente aqueles trabalhos que a turma apontar como mais criativos, fazendo dessa forma uma avaliação conjunta.

5.2 Sequência didática 2

Duração: aproximadamente 4 aulas de 50 minutos

Objetivo: desenvolver habilidades de linguagem que devem ser mobilizadas na leitura e produção de textos; trabalhar aspectos lexicais, incluindo neologismos; compreender os efeitos da articulação de elementos verbais e não-verbais; trabalhar com a linguagem criativa e com universo ficcional; explorar definições de termos usados para nomear equipamentos.

Após a “Etapa inicial – Introdução ao gênero”, passa-se à atividade de leitura que consta da seção a seguir.

Etapa 1 – Apresentação da situação

Propor a leitura da publicidade constante das Figuras 21 e 22 e apresentar as questões que seguem.

Figura 21 – Publicidade da “Volvo”

Figura 22 – Publicidade da “Volvo”



**UM CAMINHÃO QUE JÁ NASCEU
COM A FAIXA NO PEITO TINHA
MESMO QUE SER CAMPEÃO**

Cinto de segurança salva vidas.

Volvo. A linha de caminhões pesados mais vendida do Brasil pelo segundo ano consecutivo.

Em 2012, de cada quatro caminhões pesados vendidos, um foi Volvo. Isso fez a marca líder pelo segundo ano consecutivo. Além disso, a Volvo foi a que mais cresceu nos semipesados nos últimos 3 anos. Agradecemos a todos que fizeram parte dessa conquista e nos comprometemos a fazer ainda mais em 2013.

Volvo Trucks. Driving Progress

Veja 2309, 20/02/2013, p 10.

Veja 2309, 20/02/2013, p. 11.

I. De que trata o texto lido?

Esperamos que os alunos respondam que se trata de um anúncio da linha de caminhões da marca Volvo que destaca a liderança de mercado da empresa.

II. A quem se destina o anúncio publicitário?

Queremos que eles restrinjam o público-alvo da publicidade a um subconjunto dos leitores da revista *Veja* que se interessam, utilizam, possuem, vendem, revendem caminhões. Mas, é preciso que percebam também que se trata de uma divulgação da marca ao público em geral, ressaltando suas qualidades no mercado. Lembrar que essa é uma estratégia comum na área do marketing, que busca dar publicidade à marca e fazer com que ela esteja sempre na memória das pessoas associada a ideias positivas.

III. Qual o contexto de produção dessa publicidade? É possível obter uma informação precisa quanto a isso sem utilizar a referência do ano de circulação da revista?

Queremos que eles sejam levados a pesquisar alguns elementos presentes no texto. Por exemplo, que reparem no símbolo da marca e na ilustração da parte frontal do caminhão e

tentem descobrir se as imagens utilizadas pela companhia sempre foram essas ou se elas marcam uma época. Além disso, lendo o texto em letras menores na Figura 21, eles encontram referências a anos em que a empresa foi premiada, o que dá indicações claras da época de divulgação do anúncio e, conseqüentemente, de sua criação.

IV. Vamos analisar a relação do texto verbal com a imagem. Pense, primeiro, no que você entende quando o publicitário fala em “faixa” e em “peito”. Teste sua hipótese comparando-a com a ilustração. O que está representado nela? Essas duas palavras fazem mais sentido se a imagem e o texto forem observados em conjunto? Quais outros elementos do texto o levam a confirmar sua hipótese? Agora pense no que você quer dizer quando usa essas palavras normalmente em seu vocabulário. Consegue perceber alguma diferença de sentido?

O sentido não dicionarizado que depreendemos para o neologismo semântico “faixa” no contexto da publicidade é “símbolo de presidente, campeão, eleito, escolhido. Alusão às faixas de presidente ou de campeão.” E, pelo neologismo semântico “peito”, entendemos “a parte frontal, sob o símbolo da marca”. Para fazer essas hipóteses, baseamo-nos na ilustração da parte frontal de um caminhão que aparece ampliada na imagem, destacando a faixa transversal, possivelmente metálica, que é parte integrante da grade frontal dos caminhões da Volvo.

Se consultarmos dicionários, encontraremos, como um dos sentidos de “faixa”, “tira de pano, elástico etc. mais longa do que larga” (Aurélio) e, como sentidos de “peito”, “1: A parte do tronco que contém os pulmões e o coração; tórax. 2: A parte anterior e externa do tórax.” (Aurélio). Se pensarmos no sentido de “faixa”, podemos dizer que há uma aproximação entre a acepção dicionarizada e a depreendida pelo contexto da publicidade, porém, com uma nuance que as diferencia. Com relação a “peito”, os sentidos se distanciam um pouco mais, apesar de haver a aproximação com o sentido contextual quando o dicionário menciona a “parte anterior”. O conjunto imagem-texto remete ao contexto de liderança de mercado por meio de relações explícitas com os itens lexicais “faixa”, “campeão”, “mais vendida”, “líder”, “conquista”. Quanto aos usos mais correntes dos itens mencionados – faixa e peito –, notamos que não são os mesmos que aparecem na publicidade. Daí, alcançar-se, por meio do jogo estabelecido por esses sentidos novos e pelas representações presentes no anúncio, o caráter de novidade e inovação aliado à ideia de tradição presente na questão da liderança, mencionada como característica positiva principal da marca.

Agora que foram respondidas as questões de leitura referentes à publicidade que motivará a continuação da sequência didática, vejamos a efetiva proposta de produção textual.

Fazer uma rápida pesquisa entre os alunos perguntando se conhecem a história do “Inspetor Bugiganga”. Caso a maioria não a conheça, exibir para eles um dos filmes ou recomendar pesquisa na internet ou ainda mostrar algumas imagens. É importante para esta SD que eles saibam do que trata o universo ficcional que envolve esse personagem, mas é necessário também não desviar muito do foco do trabalho que é o estudo do gênero publicidade.

Dividir os alunos em grupos e dizer que estão visitando uma feira de caminhões. Logo na entrada, eles avistam um caminhão todo colorido e cheio de apetrechos que bem poderia pertencer ao “Inspetor Bugiganga”. Ao lado do caminhão há uma placa em que os organizadores do evento informam que quem fizer o melhor anúncio para vender aquele caminhão colorido concorrerá em um sorteio para levá-lo como prêmio. Abaixo da placa há um caixote com algumas cartolinas coloridas que devem ser usadas para produção dos anúncios. Eles entrarão na competição.

Dizer para serem criativos e não se esquecerem de assinar a publicidade com o nome da marca dos organizadores da feira, que pode ser alguma existente ou mesmo inventada pelo grupo. Lembrá-los de criarem uma frase de impacto para descrever o caminhão e ressaltarem as vantagens de se possuí-lo. Lembrar que podem ressaltar algumas funcionalidades do mesmo, indicando alguns itens que ele possui e descrevendo-os.

Os textos dos grupos serão entregues ao professor e participarão de uma competição em que um júri (que pode ser formado por um grupo de professores de outras disciplinas ou de alunos de outras turmas), representando a equipe da marca curadora da feira, avaliará os trabalhos e escolherá o melhor. Os critérios para escolha do vencedor podem ser estabelecidos pela equipe de professores de português da escola. Deve-se levar em conta, dentre outros aspectos, a imagem escolhida, as cores usadas, o impacto do texto verbal e a relação entre texto verbal e não-verbal. Pode-se providenciar algum brinde surpresa, inspirado no “Inspetor Bugiganga”, para o grupo de alunos vencedores.

Etapa 2 – Produção inicial

Pedir aos alunos para produzirem seus textos, conforme acordado na “Apresentação da situação”. Informar que, a partir de agora, eles já estão inscritos na competição, mas ainda

terão uma chance de ajustarem seus textos na etapa de “Produção final” da sequência didática. Explicar o que se espera alcançar ao fim da atividade. Dizer que o mais importante não é vencer a competição, mas aprender a manipular a linguagem a fim de produzir determinado efeito. Lembrar que devem ser criativos ao trabalharem com as funcionalidades do caminhão cheio de apetrechos que vão vender.

Verificar o que eles aprenderam com a primeira atividade. Estão relacionando a imagem aos textos verbais ou estão trabalhando com os elementos isolados? Auxiliá-los no que for necessário e verificar os problemas que persistirem a fim de desenvolver, na sequência, o módulo de atividades.

Módulo 1 - Definições

Verifique se os alunos mencionaram itens que o caminhão anunciado possui (como vassouras, esfregões, hélices, turbina, dispositivo para possibilitar o uso sob a água, arma de chicletes, cano de descarga de bolhas de sabão...) e se explicaram como eles funcionam. Como esses itens foram apresentados nas publicidades? De que modo eles foram descritos? Foram dadas algumas definições? Foram usadas imagens?

Vamos trabalhar com as definições desses itens inventados por eles e tentar elaborá-las por meio de uma linguagem criativa e chamativa. Lembrar que as frases devem ser curtas e deve ser dado destaque às imagens. Pedir que procurem exemplos de definições de produtos anunciados no material que manusearam inicialmente, na “Etapa inicial – Introdução ao gênero”. De que modo os produtos novos são descritos nas publicidades? Como é dado a eles, por meio da linguagem, o caráter de utilidade, novidade, necessidade? Sugerir um trabalho de pesquisa em outros materiais, como revistas, a fim de obterem um volume maior de dados. Por fim, devolver os trabalhos e pedir que observem como apresentaram suas definições e que as refaçam quando julgarem necessário. O professor pode sugerir alguns pontos que devam ser modificados.

Pedir que os alunos reservem os nomes e as definições dos apetrechos integrantes do caminhão a fim de que a turma possa montar o “Glossário Bugiganga” no qual constarão os itens e as definições usadas nos textos publicitários e que será concluído após a entrega da versão final dos trabalhos para que todos possam apreciar e comentar as invenções dos colegas até que o trabalho escolhido como vencedor seja anunciado.

Como se trata de um trabalho mais criativo, trabalharemos apenas com um módulo nessa SD e tentaremos fazer poucas intervenções nos textos dos alunos, mas estimularemos que eles pesquisem e descubram as melhores formas de se expressarem na situação proposta, envolvendo-se na atividade de maneira competitiva e mantendo o respeito aos colegas.

Produção final

Nesse momento, os alunos porão em prática as habilidades aprendidas e terminarão a revisão ou refeitura de seus trabalhos. O objetivo é sistematizar os conhecimentos adquiridos e aprimorar o uso da linguagem verbal em relação com a não-verbal.

Os trabalhos serão recolhidos pelo professor e julgados pela equipe determinada para esse fim. O vencedor será divulgado para os alunos com a exposição dos critérios que levaram à sua escolha. Os trabalhos poderão ser expostos em um mural na escola ou nas próprias salas de aula. Deve ser dado tempo aos alunos para que analisem e comentem os trabalhos expostos.

Avaliação

Deve ser observada a maneira como os alunos desenvolveram a atividade em grupo, se respeitaram as opiniões dos colegas e como reagiram ao ambiente competitivo. Deve ser considerada a confecção da atividade em todas as etapas. O professor deve levar em conta também as respostas às atividades de leitura da publicidade. Elas foram coerentes com o texto lido? Refletiram o esforço dos alunos de levantar e testar hipóteses? As produções finais apresentaram as definições de maneira adequada? O grupo contribuiu com itens para a composição do glossário? Os critérios avaliativos devem ser expostos aos alunos. Pode-se avaliar, conjuntamente, o interesse em bonificar o premiado na competição por meio de pontos.

O aluno, ao fim dessa atividade, deve ser capaz de refletir sobre o que aprendeu e sobre o que ainda precisa melhorar. Pode-se pedir uma autoavaliação (individual ou em grupo) da tarefa desenvolvida. Os conhecimentos adquiridos serão sistematizados por meio das respostas às questões de leitura, do glossário de definições dos itens, do registro das pesquisas ao material publicitário disponibilizado e às demais fontes e pelo arquivo do trabalho desenvolvido.

5.3 Considerações a respeito das propostas pedagógicas

É importante frisar que, mediante o trabalho com a produção textual do gênero publicidade, não estamos pretendendo que a escola forme publicitários, o que não impede de todo modo, como dissemos, que os alunos descubram aí uma atraente profissão. Estamos estimulando, por outro lado, um trabalho criativo com a linguagem e o reconhecimento do uso dessa linguagem em textos que circulam socialmente e com os quais os alunos têm contato em sua vida cotidiana.

Esperamos possibilitar, através dessas atividades, uma oportunidade de reflexão a respeito da manipulação, que ocorre por meio de estratégias variadas de convencimento e que está presente em todo instrumento publicitário. Acreditamos que um trabalho de percepção e avaliação dessas estratégias, e também o uso das mesmas, contribui para a formação de leitores críticos que saberão lidar com diversos textos.

Além disso, esperamos que a reflexão proposta nessas atividades tenha alcançado também a reflexão acerca dos itens lexicais em uso nos textos que circulam na atualidade, sua criação e manipulação a fim de alcançar objetivos determinados, as escolhas dos melhores vocábulos e o porquê dessas escolhas, bem como o trabalho com os significados em função do contexto de ocorrência, mostrando que esse trabalho é possível e pode ser eficiente para o desenvolvimento da competência lexical.

Esperamos ter deixado claro, através da amostra de sequências didáticas que apresentamos e com base no arcabouço teórico discutido ao longo desta dissertação, que um trabalho consistente com o léxico é possível em sala de aula, não devendo nós professores termos medo de inovar e de explorar suas diversas possibilidades de abordagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho, buscamos constituir um *corpus* de neologismos semânticos, e com eles explorar formas de se ensinar o léxico a partir do texto, deixando de lado o uso deste como mero pretexto para classificações gramaticais, e de modo a englobar os sentidos envolvidos em usos linguísticos concretos em situações comunicativas. Nossa busca foi por aliar teoria e prática, tentando expor, em uma amostra de atividades, de maneira concreta e coerente, o que a teoria nos coloca como fundamental. Esse esforço é uma iniciativa de refletir sobre a sala de aula de Língua Portuguesa, apresentando possibilidades de se trabalhar o léxico do português brasileiro para, talvez, apontar caminhos para futuras análises e pesquisas ou, até mesmo, para oferecer subsídios à confecção de materiais didáticos para o ensino de português.

Para a constituição do *corpus* de neologismos, primeiramente, selecionamos o gênero textual no qual coletá-los, qual seja a publicidade. Esta escolha decorre do fato de esse gênero apresentar características como a criatividade e a inovação, apresentando exemplares ricos em recursos expressivos variados, como o uso abundante de diversos tipos de neologismos, além de abranger vocabulário de diversas áreas de especialidade. Trata-se de um gênero dinâmico, capaz de assimilar rapidamente transformações sociais e de comportamento e lançar constantemente novos hábitos, atuando de maneira representativa na opinião pública. Além disso, o foco da publicidade está no leitor, virtual consumidor, o que faz com que a linguagem desse texto se aproxime da usada cotidianamente pelo leitor.

Escolhemos trabalhar com os neologismos semânticos, pois são itens lexicais que possuem como característica marcante a forte dependência contextual, o que faz com que os sentidos dos textos nos quais são veiculados sejam, necessariamente, considerados globalmente. Assim, aliamos nossa proposta de trabalho com o léxico ao texto. Com isso, também, justificamos a opção pela sequência didática, procedimento metodológico de ensino baseado na perspectiva a textual. A sequência didática, como vimos, é um procedimento de ensino de produção de um gênero textual.

Com relação ao gênero a ser trabalhado nas sequências didáticas, mantivemos a opção pela publicidade, focando, em sua abordagem, não apenas o léxico, mas os demais elementos que são necessários para a compreensão e produção desse gênero. Frisamos a importância do trabalho com a publicidade, uma vez que lidar com a linguagem persuasiva, aprendendo a manipulá-la, possibilita ao aluno desenvolver seu senso crítico e perceber-se como parte de

uma construção social na qual ele atua como consumidor potencial, alvo de discursos vários de convencimento, os quais deve compreender a fim de não ser completamente manipulado por eles.

Nosso arcabouço teórico se constituiu, principalmente, pelos seguintes autores. Com relação à área dos estudos lexicais, Alves, Bezzera, Biderman e Ferraz. Com relação ao ensino de português, Antunes, Bezerra, Bortoni-Ricardo, Ferraz, Ilari, Marcuschi, Neves, dentre outros. Destacamos, com relação à metodologia das sequências didáticas, que nos ancoramos nos trabalhos de Dolz, Noverraz e Schneuwly. Com relação ao gênero publicidade e seu ensino, nos fundamentamos em autores como Carvalho, Ferraz, Berthônico e Coscarelli.

Na primeira etapa de nosso trabalho, fizemos um apanhado da teoria lexical, discutindo os principais conceitos relevantes ao desenvolvimento desta pesquisa, levando em conta nosso principal objetivo: analisar neologismos semânticos presentes em textos publicitários a partir de uma perspectiva pedagógica.

Em seguida, traçamos um breve panorama com relação ao ensino de português e analisamos, particularmente, questões referentes ao ensino do léxico, pensando no que se tem praticado na sala de aula e em possibilidades eficientes de se processar sua abordagem. Desenvolvemos, então, uma análise minuciosa dos documentos oficiais que regem o ensino de Língua Portuguesa no Brasil – considerando as esferas federal, estadual e municipal – observando as teorias que orientam o ensino do léxico e avaliando as propostas existentes com relação ao léxico e aos neologismos. Mostramos como a linha teórica adotada nesta pesquisa está de acordo com propostas presentes nos documentos oficiais, destacando, inclusive, o quanto essas diretrizes curriculares podem enriquecer as visões referentes ao ensino de língua e ao modo de conduzir esse ensino.

Na etapa seguinte de nosso trabalho, fizemos a coleta dos itens lexicais no *corpus* de textos publicitários constituído por todas as páginas de anúncios de todas as edições semanais da revista *Veja* do período de janeiro a junho de 2013, totalizando 26 exemplares editados, número que se mostrou suficiente para fornecer uma quantidade de dados consistente para o desenvolvimento da análise qualitativa a que nos propomos. Selecionamos os candidatos a neologismos e os submetemos ao critério lexicográfico, consultando o *corpus* de exclusão constituído pelos dicionários eletrônicos Aurélio (2010) e Houaiss (2009) e o dicionário online Aulete (2014). Encontramos 170 neologismos semânticos, totalizando em realidade 65, se desconsiderarmos as repetições. Registramos todas as ocorrências em um quadro constante do

apêndice deste trabalho, no qual sintetizamos a análise. Consideramos, para a elaboração do quadro, os seguintes critérios. Primeiramente, o anunciante e o contexto de ocorrência do item. Em seguida, procuramos depreender, a partir do contexto, o significado novo, que analisamos em oposição ao(s) significado(s) dicionarizado(s) nos três dicionários de língua constantes de nosso *corpus* de exclusão. Após, fizemos também a classificação do tipo dos neologismos em função do uso, como estilísticos ou denominativos. Foram encontrados 134 neologismos semânticos denominativos e 36 estilísticos. Por último, analisamos a tipologia das formações que deram origem aos neologismos semânticos, totalizando onze formações, as quais enumeramos em ordem decrescente de quantidade no *corpus*: neologismo a partir de nome comum, neologismo a partir de adjetivo, neologismo a partir de empréstimo, neologismo a partir de nome próprio / marca registrada, neologismo a partir de sigla, neologismo a partir de composição sintagmática, neologismo a partir de composição por subordinação, neologismo a partir de verbo, neologismo a partir de diminutivo de nome comum, neologismo a partir de aumentativo de nome comum, neologismo a partir de prefixo.

Nosso trabalho de coleta e análise dos neologismos semânticos apontou para a produtividade desses itens lexicais no português brasileiro. Seu estudo mostrou-nos a língua viva, em processo de mudança e renovação, e nos possibilitou estudar uma das formas que o idioma possui de se renovar, observando as características e comportamentos desses itens em contextos de uso específicos.

Na próxima etapa, reunimos todos os textos publicitários nos quais detectamos a presença de neologismos semânticos a fim de servirem de subsídio para a elaboração de nossas propostas pedagógicas, as quais desenvolvemos tomando a língua por uma perspectiva interacionista, funcional e discursiva. Acreditamos que um trabalho conduzido dessa maneira possibilite uma eficaz contribuição para o desenvolvimento da competência lexical por parte dos alunos, sendo isso o que tentamos mostrar com este trabalho.

Selecionamos, então, alguns dos textos publicitários para elaborarmos, com adaptações, duas sequências didáticas, trabalhando nelas não só a produção textual, como também a leitura do gênero e enfocando, nos módulos, aspectos lexicais. Esse trabalho teve como objetivo mostrar as diversas possibilidades que o léxico do português oferece para o trabalho com um gênero textual tão comum na atualidade, como é o texto publicitário, e oferecer uma amostra de como é possível trabalhar os neologismos na sala de aula.

Ao constituirmos os *corpora* de neologismos semânticos e de textos publicitários que contêm esses neologismos, percebemos que ainda há muito a ser explorado nesse material. Foram selecionados apenas alguns dos neologismos para exemplificar a análise apresentada no capítulo 4 e, ainda, apenas alguns dos textos publicitários em questão para desenvolvermos as duas sequências didáticas apresentadas no capítulo 5. O restante do *corpus* de neologismos, bem como a síntese da análise desenvolvida, foram reunidos, como dissemos, no apêndice deste trabalho, e os textos publicitários coletados foram mantidos armazenados em arquivo digital¹⁹.

Mostramos, enfim, que não há razão que justifique a marginalização do ensino do componente lexical, embora aceitemos que seu trabalho não seja tarefa fácil e reconheçamos que há ainda um desconhecimento da parte de muitos professores quanto ao assunto. Destacamos o fato de existirem sugestões eficientes e ricas nos documentos oficiais propondo o ensino do léxico, porém sabemos que há uma grande distância entre o que está regulamentado e o que efetivamente ocorre. E reconhecemos, ainda, que há também várias lacunas com relação ao “como fazer”, o que motivou, inclusive, o desenvolvimento da parte prática desta pesquisa.

De fato, há ainda um caminho longo a ser percorrido até que algumas conquistas se consolidem ou até que algumas teorias alcancem as salas de aula, mas o papel do pesquisador é se mobilizar a fim de que mudanças ocorram. Nesse contexto, esperamos conseguir maior divulgação deste trabalho, após sua aprovação, de modo que aqueles que estejam diretamente envolvidos com o ensino de português possam, com isso, refletir amplamente sobre a importância de explorar o léxico na sala de aula de Língua Portuguesa.

¹⁹ O arquivo digital mencionado se refere a arquivo pessoal da pesquisadora. Ressaltamos, porém, como já dissemos ao longo do trabalho, que as edições da revista *Veja* estão disponíveis gratuitamente na internet no site “Veja Acervo Digital”: <http://veja.abril.com.br/acervodigital/home.aspx>, acessado, para o desenvolvimento deste trabalho, entre 01 de junho de 2014 e 14 de dezembro de 2014. As referências completas das edições cujos textos foram coletados constam do quadro do APÊNDICE desta dissertação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ieda Maria. *Neologismo: criação lexical*. 2 ed. 3 reimpressão. São Paulo: Ática, 2004. Série Princípios. [1990]

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro e interação*. 8 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009a. [2003]

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009b.

ANTUNES, Irandé. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. 1 ed. 8 reimpressão. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. [2005]

ANTUNES, Irandé. *Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

AULETE, Caudas. *Aulete Digital: dicionário contemporâneo da língua portuguesa* Lexikon Editora Digital. 2014. Disponível em <<http://www.aulete.com.br/>>. Acesso em 01 jun 2014 a 14 dez 2014.

AURÉLIO, Buarque de Holanda Ferreira. *Novo Dicionário Eletrônico Aurélio versão 7.0*. 5 ed. Curitiba: Positivo, 2010.

BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. 49 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007. [1999]

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa: curso médio*. 2 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, [s.d.].

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37 ed. rev., ampl. e atual. conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, Lucerna: 2009.

BERTHÔNICO, Jônio Machado; COSCARELLI, Carla Viana. Leitura de gêneros publicitários na perspectiva do letramento em *marketing*. In.: COSCARELLI, Carla Viana

(org.). *Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula*. Belo Horizonte: Vereda, 2013. p. 136-161.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Leitura e escrita: condições para aquisição de vocabulário. In.: *Intercâmbio*, Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. São Paulo: PUCSP, 1998. v. 8. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/4034>. Acesso em: 13 jul. 2014.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Por que cartas do leitor na sala de aula. In.: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 1 ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 225-234

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Conceito lingüístico de palavra. In.: BASÍLIO, Margarida (org.). *Palavra 5*. Série Linguagem. Vol temático I. PUC/RJ. Rio de Janeiro: Grypho, 1999. p. 81-97.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Unidades complexas do léxico. In: Rio-Torto, G.; Figueiredo, O. M.; Silva, F. (Org.). *Estudos em Homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela*. Porto, Portugal: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2005, v. II. Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4603.pdf>. Acesso em 15 ago 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. 6 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Compreensão de leitura: da palavra ao texto. In: *Palavra: forma e sentido*. GUIMARÃES, E.; MOLLICA, C. (org.). Campinas/SP: Mercado de Letras, 2007. [no prelo]

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Nelly de. *Publicidade: a linguagem da sedução*. 3 ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Ática, 2004. [2000]

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2002.

CORREIA, Margarita. Produtividade lexical e ensino da língua. In: VALENTE, A. & PEREIRA, Maria Teresa (orgs.). *Língua Portuguesa: descrição e ensino*. São Paulo, Parábola Editorial, 2011. p. 223-237.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In.: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro]. 3 ed., 1ª reimpressão. Campinas: Mercado de Letras: 2013. p. 81-108. [2001]

ESPM Site Institucional. <http://www2.espm.br/>. Acesso em 25 abr 2015.

FERRAZ, Aderlande Pereira. A inovação lexical e a dimensão social da língua. In: Maria Cândida T. C. de Seabra. (Org.). *O léxico em estudo*. Belo Horizonte: UFMG, 2006. p. 218-234.

FERRAZ, Aderlande Pereira. Caracterização de unidades sintagmáticas no discurso publicitário. In: In.: ISQUERDO, Aparecida Negri; SEABRA, Maria Cândida Trindade Costa de. (Org.). *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*, vol VI, 1 ed. Campo Grande: UFMS, 2012. p. 59-72.

FERRAZ, Aderlande Pereira. Neologismos semânticos na publicidade impressa: uma abordagem cognitivista. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; FINATTO, Maria José Bocorny (Orgs.). *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. vol. IV, Campo Grande: UFMS/UFRGS, 2010b, p. 65-80.

FERRAZ, Aderlande Pereira. Produtividade lexical no português brasileiro: o que pode informar um observatório de neologismos? In.: PERNAMBUCO, Juscelino; FIGUEIREDO, Maria Flávia; Câmara, Naiá Sadi (orgs.). *Textos e contextos*. Franca, SP: Editora UNIFRAN, 2012a, 184p. (Coleção Mestrado em Linguística, vol 7). p. 13-37. Disponível em: http://www.unifran.br/site/canais/publicacoes/colecaoMestradoEmLinguistica/ColecaoMestradoEmLinguistica_007.pdf. Acesso em 16 ago 2014.

FERRAZ, Aderlande Pereira. El desarrollo de la competencia léxica desde el uso de material auténtico en la enseñanza de PLE. In: Actas del IX Congreso Internacional de Linguística General. Valladolid: Universidad de Valladolid. 2011, p.1846-1859.

FERRAZ, Aderlande Pereira. Os neologismos no desenvolvimento da competência lexical. In: HENRIQUES, Claudio Cezar; SIMÕES, Darcilia (Orgs.). *Língua portuguesa, educação & mudança*. Rio de Janeiro: Europa, 2008, p. 146-162.

FERRAZ, Aderlande Pereira. Publicidade: a linguagem da inovação lexical. In: ALVES, Ieda Maria. (Org.). *Neologia e neologismos em diferentes perspectivas*. São Paulo: Paulistana Editora, 2010.

GARRÃO, Milena Uzeda; DIAS, Maria Carmelita Pádua. Um estudo das expressões cristalizadas do tipo V + SN e sua inclusão em um tradutor automático bilíngüe (Português/Inglês). *Cadernos de Tradução*, vol. 2, n. 8, 2001. p. 165-182. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/5891/5571>. Acesso em: 15 ago 2014.

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

HOUAISS, Antônio. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa versão 2009.3*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

ILARI, Rodolfo. *A Lingüística e o ensino da Língua Portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In.: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 1 ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 19-38. [2010]

NASCIMENTO, Karina Chysóstomo de S.; BRITO, Cristina. Expansão lexical no ensino fundamental e Médio. In.: Cadernos do VII Congresso Nacional de Lingüística e Filologia do CNLF Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos, Série VII, nº 06 – Léxico e Semântico. Rio de Janeiro: UERJ, 2003. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viicnlf/principal.html>. Acesso em: 13 jul 2014.

NETO, Conceição Garcia. *O perfil linguístico e comunicativo dos alunos da escola de formação de professores “Garcia Neto” (Luanda-Angola)*. Dissertação (Mestrado em língua e cultura portuguesa). Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2009.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. 8 ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007. [1990] (Repensando a Língua Portuguesa).

NEVES, Maria Helena de Moura. A delimitação das unidades lexicais: o caso das construções com verbo-suporte. BASÍLIO, Margarida (org.). *Palavra 5*. Série Linguagem. Vol temático I. PUC/RJ. Rio de Janeiro: Grypho, 1999. p. 98-114.

ORTIZ ALVAREZ, M. L. Expressões Idiomáticas: ensinar como palavras, ensinar como cultura. In.: FEYTOR PINTO, P; JÚDICE, N. (org.). *Para acabar de vez com Tordesilhas*. Lisboa: Edições Colibri, 1998. p. 101-117.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. *Proposições curriculares: Ensino Fundamental: Língua Portuguesa: 3º ciclo*. Texto preliminar. Belo Horizonte: 2009.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática Normativa da Língua Portuguêsa: curso médio*. 8 ed. Rio de Janeiro: F. Briguiet & Cia., Editôres, 1962.

ROCHA, Luiz Carlos de Assis. *Gramática: nunca mais – O ensino da língua padrão sem o estudo da gramática*. São Paulo: wmfmartinsfontes: 2007.

SACCONI, Luiz Antonio. *Novíssima gramática ilustrada Sacconi*. São Paulo: Nova Geração, 2008.

SANTOMAURO, Beatriz. O que ensinar em Língua Portuguesa. In.: *Revista Nova Escola*. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/fundamentos/papel-letras-interacao-social-432174.shtml?page=4>. Acesso em 06 jul 2014.

SCAFUTO, Simone Maria Abrahão. O léxico como elo da coesão textual. In.: *Universitas FACE*, Brasília, v. 4, n. 1/2, p. 125-135, jan/dez 2007. Disponível em: <http://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/index.php/face/article/view/463/454>. Acesso em: 16 ago 2014.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In.: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro]. 3 ed., 1ª reimpressão. Campinas: Mercado de Letras: 2013. p. 61-78. [1997].

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. *Conteúdo Básico Comum: Língua Portuguesa: Ensinos Fundamental e Médio*. Minas Gerais: [2006?].

SILVA, Augusto Soares da. *O mundo dos sentidos em português: polissemia, semântica e cognição*. Coimbra: Almedina, 2006.

SILVA, Silvana. Um esboço acerca do léxico em enunciação: concepção e conseqüências pedagógicas para o ensino fundamental. *Revista Língua e Literatura*, [S.l.], v. 6 e 7, n. 10/11, p. 57-71, 2004/2005.

SOUZA, Luana Rodrigues de; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Gênero discursivo publicidade: uma proposta para o ensino de 7ª série. In.: II Seminário Nacional em Estudos da Linguagem: Diversidade, Ensino e Linguagem. Cascavel: UNIOESTE, 2010. Disponível em: http://cac-php.unioeste.br/eventos/iisnel/CD_IISnell/pages/simposios/simposio%2006/GENERO%20DISCURSIVO%20PUBLICIDADE%20UMA%20PROPOSTA%20PARA%20O%20ENSINO%20DA%207%20SERIE.pdf. Acesso em: 16 nov 2014.

VEJA ACERVO DIGITAL. <http://veja.abril.com.br/acervodigital/home.aspx>. Acesso em 01 jun 2014 a 14 dez 2014.

VILELA, Mário. As expressões idiomáticas na língua e no discurso. *Actas do Encontro Comemorativo dos 25 anos do Centro de Linguística da Universidade do Porto*, vol. 2, 2002. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras, 2002. p. 159-189. Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7146.pdf>. Acesso em 15 ago 2014.

XATARA, Claudia Maria. Tipologia das expressões idiomáticas. *Alfa Revista de Linguística*, vol 42. São Paulo: Editora Unesp, 1998. p. 169-176. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4274/3863>. Acesso em 15 ago 2014.

APÊNDICE – Neologismos semânticos presentes na publicidade veiculada na Revista *Veja* no período de janeiro a junho do ano de 2013

NEOLOGISMOS SEMÂNTICOS PRESENTES NA PUBLICIDADE VEICULADA NA IMPRENSA NOTICIOSA – REVISTA VEJA										
NEOLOGISMO	ANUNCIANTE	SIGNIFICADO NOVO	SIGNIFICADO DICIONARIZADO	TIPO DE NEOLOGISMO	TIPO DE FORMAÇÃO	REFERÊNCIA				
						Ed.	Ano	Nº	Data	Pág.
Aircross - Citroën Aircross Atacama. Edição limitada. O Aircross mais completo para sua aventura.	Citroën	Carro do modelo Aircross.	X	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2316	46	15	10/04/2013	32 e 33
Aircross - Citroën Aircross Atacama. Edição limitada. O Aircross mais completo para sua aventura.	Citroën	Carro do modelo Aircross.	X	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2318	46	17	24/04/2013	67
Arquibancada - Vem pra maior arquibancada do Brasil. Vem de verde amarelo. Vem de bandeira na mão. Vem gritar, agitar, acreditar. Vem torcer do seu jeito. Vem, que aqui cabe o país inteiro. Vem pra rua. Vem pra rua com quem é líder de vendas há mais de 11 anos. Esse é o convite da Fiat a 190 milhões de brasileiros.	Fiat	A rua. Lugar onde fica a torcida.	All: Construção destinada ao público de espetáculos artísticos, desportivos etc., na qual os assentos são dispostos em longas rampas de mesmo nível que se sucedem inclinadamente no sentido da altura. H2: público que ocupa a arquibancada ou arquibancadas.	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2322	46	21	22/05/2013	14 e 15
Asa - Asas , agora também no sabor Blueberry. O sabor do blueberry o efeito de Red Bull.	Red Bull	Energia. (Em referência à campanha anterior do anunciante em que se dizia "Red Bull te dá asas." e em alusão à expressão "dar asas a".)	All: Cada um dos membros anteriores das aves, providos de penas, que ger. servem para voar. Al5: Fig. Asa (1) semelhante à das aves, ou sua representação, atribuída a ou imaginada em outros seres:	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2306	46	5	30/01/2013	75

Asa - Asas , agora também no sabor cranberry. O sabor de cranberry o efeito de Red Bull.	Red Bull	Energia. (Em referência à campanha anterior do anunciante em que se dizia "Red Bull te dá asas." e em alusão à expressão "dar asas a".)	A11: Cada um dos membros anteriores das aves, providos de penas, que ger. servem para voar. A15: Fig. Asa (1) semelhante à das aves, ou sua representação, atribuída a ou imaginada em outros seres:	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2306	46	5	30/01/2013	71
Asa - Asas , agora também no sabor lime. O sabor de lime o efeito de Red Bull.	Red Bull	Energia. (Em referência à campanha anterior do anunciante em que se dizia "Red Bull te dá asas." e em alusão à expressão "dar asas a".)	A11: Cada um dos membros anteriores das aves, providos de penas, que ger. servem para voar. A15: Fig. Asa (1) semelhante à das aves, ou sua representação, atribuída a ou imaginada em outros seres:	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2306	46	5	30/01/2013	73
Batatinha - Conseguimos reduzir o sódio dos pães, dos nuggets, do queijo e do catchup no McLanche Feliz. Também reduzimos o açúcar nas bebidas à base de frutas. E adequamos a porção de batatinha às necessidades das crianças. Além disso, trouxemos a fruta como item básico em qualquer refeição que venha na caixinha.	McDonald's	Batata frita.	H1: pequena batata	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2309	46	8	20/02/2013	98 e 99
Bate-pronto - Conheça o HDI Bate-pronto , um centro de atendimento que libera em poucos minutos o conserto do seu carro. Economize com a HDI. Peça uma cotação do HDI Auto para seu corretor.	HDI Seguros	Atendimento imediato. Sinônimo da expressão "de pronto" (H1: de imediato; imediatamente, logo).	H2: resposta rápida a uma pergunta ou sugestão	Denominativo	Neologismo a partir de composição por subordinação	2326	46	25	19/06/2013	6 e 7
Bate-pronto - Economize com a HDI. Peça uma cotação do HDI Auto para seu corretor. HDI Seguros É de Bate-pronto .	HDI Seguros	Atendimento imediato. Sinônimo da expressão "de pronto" (H1: de imediato; imediatamente, logo).	H2: resposta rápida a uma pergunta ou sugestão	Denominativo	Neologismo a partir de composição por subordinação	2323	46	22	29/05/2013	6 e 7

Bate-pronto - HDI Bate-pronto. Um centro de atendimento que libera em minutos o conserto do seu carro. Com a HDI, você pode contar na hora H.	HDI Seguros	Atendimento imediato. Sinônimo da expressão "de pronto" (H1: de imediato; imediatamente, logo).	H2: resposta rápida a uma pergunta ou sugestão	Denominativo	Neologismo a partir de composição por subordinação	2303	46	2	09/01/2013	6 e 7
Bate-pronto - HDI Bate-pronto. Um centro de atendimento que libera em minutos o conserto do seu carro. Com a HDI, você pode contar na hora H.	HDI Seguros	Atendimento imediato. Sinônimo da expressão "de pronto" (H1: de imediato; imediatamente, logo).	H2: resposta rápida a uma pergunta ou sugestão	Denominativo	Neologismo a partir de composição por subordinação	2306	46	5	30/01/2013	4 e 5
Bate-pronto - HDI Bate-pronto. Um centro de atendimento que libera em minutos o conserto do seu carro. Com a HDI, você pode contar na hora H.	HDI Seguros	Atendimento imediato. Sinônimo da expressão "de pronto" (H1: de imediato; imediatamente, logo).	H2: resposta rápida a uma pergunta ou sugestão	Denominativo	Neologismo a partir de composição por subordinação	2309	46	8	20/02/2013	6 e 7
Bate-pronto - HDI Bate-pronto. Um centro de atendimento que libera em minutos o conserto do seu carro. Com a HDI, você pode contar na hora H.	HDI Seguros	Atendimento imediato. Sinônimo da expressão "de pronto" (H1: de imediato; imediatamente, logo).	H2: resposta rápida a uma pergunta ou sugestão	Denominativo	Neologismo a partir de composição por subordinação	2313	46	12	20/03/2013	6 e 7
Bate-pronto - HDI Bate-pronto. Um centro de atendimento que libera em minutos o conserto do seu carro. Com a HDI, você pode contar na hora H.	HDI Seguros	Atendimento imediato. Sinônimo da expressão "de pronto" (H1: de imediato; imediatamente, logo).	H2: resposta rápida a uma pergunta ou sugestão	Denominativo	Neologismo a partir de composição por subordinação	2317	46	16	17/04/2013	4 e 5
Bate-pronto - HDI Bate-pronto. Um centro de atendimento que libera em minutos o conserto do seu carro. Com a HDI, você pode contar na hora H.	HDI Seguros	Atendimento imediato. Sinônimo da expressão "de pronto" (H1: de imediato; imediatamente, logo).	H2: resposta rápida a uma pergunta ou sugestão	Denominativo	Neologismo a partir de composição por subordinação	2319	46	18	01/05/2013	6 e 7

Blu-Ray - Compre uma TV 46' LED Full HD no Pontofrio: o Blu-Ray e a diversão garantida vêm de graça.	Ponto Frio	Aparelho que reproduz discos no formato Blu-Ray. Mesmo que "Blu-Ray Player".	All: Formato de disco óptico para armazenamento de som e de imagem em alta definição, assim como de dados de alta densidade. Tem o mesmo tamanho dos CDs e DVDs, mas o uso de raio laser azul-violeta, com comprimento de onda de 405 nanômetros (em vez dos 650 nanômetros do DVD), permite que armazene 25 gigabytes (50 em dupla camada), em vez dos 4,7 ou 8 de um DVD, e com mais qualidade	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2310	46	9	27/02/2013	48 e 49
Bolinha - Polenguinho seu queijo quadrado desde mil novecentos e bolinha .	Polenghi	Antigamente.	Ar1: Medicamento em pílulas, ingerido com objetivo não terapêutico. H1: pequena bola. Ar2: Jogo com bola de gude.	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum.	2326	46	25	19/06/2013	10 e 11
CAC - Central de Atendimento ao Consumidor: 0800-707-0588.	Timberland	CAC. Central de atendimento ao consumidor.	Ar1: Abrev. de controle automático de cor.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2321	46	20	15/05/2013	14
CAC - Central de Atendimento ao Consumidor: 0800-707-0588. CAC	Timberland	CAC. Central de atendimento ao consumidor.	Ar1: Abrev. de controle automático de cor.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2317	46	16	17/04/2013	34
CAC - Central de Atendimento ao Consumidor: 0800-707-0588. CAC	Timberland	CAC. Central de atendimento ao consumidor.	Ar1: Abrev. de controle automático de cor.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2319	46	18	01/05/2013	83
CAC - Central de Atendimento ao Consumidor: 0800-707-0588. CAC	Timberland	CAC. Central de atendimento ao consumidor.	Ar1: Abrev. de controle automático de cor.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2323	46	22	29/05/2013	83
CAC - Centro de Atenção ao Cliente 0800 702 3443	Iveco	CAC. Centro de atenção ao cliente.	Ar1: Abrev. de controle automático de cor.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2313	46	12	20/03/2013	29
CAC - Centro de Atenção ao Cliente 0800 702 3443	Iveco	CAC. Centro de atenção ao cliente.	Ar1: Abrev. de controle automático de cor.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2315	46	14	03/04/2013	23
CAC - Centro de atenção ao cliente 0800 702 3443	Iveco	CAC. Centro de atenção ao cliente.	Ar1: Abrev. de controle automático de cor.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2317	46	16	17/04/2013	79

CAC - Garantia de três anos, conforme manual de garantia e manutenção. CAC 0800 7037 140 - www.dodge.com.br	Dodge	Central de atendimento ao cliente	Ar1: Abrev. de controle automático de cor.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2312	46	11	13/03/2013	65
CAC - Garantia de três anos, conforme manual de garantia e manutenção. CAC 0800 7037 140 - www.dodge.com.br	Dodge	Central de atendimento ao cliente	Ar1: Abrev. de controle automático de cor.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2314	46	13	27/03/2013	25
Caderneta - Crianças de 6 meses a menores de 5 anos devem ser vacinadas. Procure um posto de vacinação. Leve a caderneta .	Governo Federal	Cartão de vacinas.	Ar1: Caderno ou livrete de apontamentos ou lembranças; canhenho. H1: pequeno caderno em que se anotam ou escrevem lembretes e informações diversas. A11: Pequeno livro ou caderno para anotar endereços, números de telefones, recados etc. H3: pequeno caderno em que são registrados a frequência, pontualidade, comportamento e por vezes as notas de um aluno.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum.	2326	46	25	19/06/2013	36
Carreira - Carreira de estado para o médico do SUS. É bom para a saúde, é bom para o Brasil. (...) Para isso acontecer, o Estado precisa oferecer para os médicos que atendem no SUS as mesmas garantias que já oferece a outras carreiras da função pública: infraestrutura, equipe técnica, materiais, estabilidade e remuneração adequada.	CFM/CRMs	Estrutura de um cargo público na qual se estipulam critérios para progressão e crescimento profissional.	Ar8: Modo de vida; profissão. Ar10: Sequência de cargos e funções assumidos por um indivíduo ao longo de sua trajetória profissional. A12: Profissão, ou sequência de etapas de uma profissão, de uma atividade.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2322	46	21	22/05/2013	129

<p>Carreira - Carreira de estado para o médico do SUS. É bom para a saúde, é bom para o Brasil. (...) Para isso acontecer, o Estado precisa oferecer para os médicos que atendem no SUS as mesmas garantias que já oferece a outras carreiras da função pública: infraestrutura, equipe técnica, materiais, estabilidade e remuneração adequada.</p>	CFM/CRMs	Estrutura de um cargo público na qual se estipulam critérios para progressão e crescimento profissional.	Ar8: Modo de vida; profissão. Ar10: Sequência de cargos e funções assumidos por um indivíduo ao longo de sua trajetória profissional. Al2: Profissão, ou sequência de etapas de uma profissão, de uma atividade.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2325	46	24	12/06/2013	72
<p>Chapinha - Promoção mamãe + bonita. Compre no PontoFrio e ganhe um secador ou chapinha para ela.</p>	Ponto Frio	Aparelho elétrico usado para alisar os cabelos.	Al1: Diminutivo de chapa. Al2: Pequena peça de metal usada para vedar garrafas. Al3: O mesmo que canário-da-terra. Al4: Amigo íntimo, camarada.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2320	46	19	08/05/2013	54 e 55
<p>Chevrolet - Desafio Cruze: você vai entender por que o Cruze é o Chevrolet mais vendido no mundo.</p>	Chevrolet	Carro da marca Chevrolet.	X	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2327	46	26	26/06/2013	77
<p>Chip - Chegou o 4G da Tim. Se você já é Liberty, vai poder navegar mais rápido, sem pagar nada a mais por isso. Para aproveitar, é preciso um smartphone ou modem compatível e trocar seu chip por um Timchip 4G.</p>	Tim	Pequeno dispositivo usado em telefones celulares que contém dados e informações da conta e do usuário. Também chamado "cartão SIM".	H1: pequena lâmina miniaturizada (em geral de silício), us. na construção de transistores, díodos ou outros semicondutores, capaz de realizar diversas funções mais ou menos complexas. H2: ver circuito integrado.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2321	46	20	15/05/2013	8 e 9
<p>Chip - Para condições de contratação do Multivivo e do 4G, preços, áreas de cobertura, disponibilidade do serviço de internet do seu plano na sua região, aparelhos e chips compatíveis, e condições de uso dos serviços acesse vivo.com.br, ou ligue *8486 do seu Vivo ou 1058 de qualquer telefone.</p>	Vivo	Pequeno dispositivo usado em telefones celulares que contém dados e informações da conta e do usuário. Também chamado "cartão SIM".	H1: pequena lâmina miniaturizada (em geral de silício), us. na construção de transistores, díodos ou outros semicondutores, capaz de realizar diversas funções mais ou menos complexas. H2: ver circuito integrado.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2321	46	20	15/05/2013	52 e 53

Completo - Citroën Aircross Atacama. Edição limitada. O Aircross mais completo para sua aventura.	Citroën	Que possui todos os itens de série disponíveis ou disponibilizados. Carro completo.	H1: a que não falta parte ou elemento algum dos que o constituem ou que deve ter	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2316	46	15	10/04/2013	32 e 33
Completo - Citroën Aircross Atacama. Edição limitada. O Aircross mais completo para sua aventura.	Citroën	Que possui todos os itens de série disponíveis ou disponibilizados. Carro completo.	H1: a que não falta parte ou elemento algum dos que o constituem ou que deve ter	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2318	46	17	24/04/2013	67
Completo - Hyundai Elantra. Novo motor flex 2.0 com 178 cv. Já era completo . Agora ficou perfeito.	Hyundai	Que possui todos os itens de série disponíveis ou disponibilizados. Carro completo.	H1: a que não falta parte ou elemento algum dos que o constituem ou que deve ter	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2316	46	15	10/04/2013	25
Completo - Nova Linha Highline Volkswagen. Gol, Fox e Voyage completos como só um Volkswagen poderia ser, com itens de série como: sensor de estacionamento, ar-condicionado, direção hidráulica, airbag e ABS, além da maior Rede de Concessionárias do país, a engenharia e precisão alemãs e do acabamento que só um Volkswagen possui. Pode acreditar: um carro Volkswagen completo é completo de verdade.	Volkswagen	Que possui todos os itens de série disponíveis ou disponibilizados. Carro completo.	H1: a que não falta parte ou elemento algum dos que o constituem ou que deve ter	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2327	46	26	26/06/2013	30, 31, 32, 33
Completo - Um carro com esses itens você deve imaginar que é um carrão. Controle interno dos retrovisores. Controle de áudio e telefone. Trio elétrico. Direção Hidráulica. Airbag. ABS. Volante Funcional. (...) Nova Linha Highline. Se é Volkswagen, é completo de verdade.	Volkswagen	Que possui todos os itens de série disponíveis ou disponibilizados. Carro completo.	H1: a que não falta parte ou elemento algum dos que o constituem ou que deve ter	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2321	46	20	15/05/2013	20, 21, 22, 23

Crédito - Banco Pan. Todos os créditos para sua vida	Banco Pan	Vantagens.	H1: confiança, crença fundada nas qualidades de uma pessoa ou coisa; segurança de que alguém ou algo é capaz ou veraz. H5: transação em que um comprador adquire um bem ou serviço para pagá-lo posteriormente, em uma ou mais parcelas. Ar2: Boa reputação; boa fama; consideração.	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2322	46	21	22/05/2013	37, 38, 39, 40
Crédito - Banco Pan. Todos os créditos para sua vida	Banco Pan	Vantagens.	H1: confiança, crença fundada nas qualidades de uma pessoa ou coisa; segurança de que alguém ou algo é capaz ou veraz. H5: transação em que um comprador adquire um bem ou serviço para pagá-lo posteriormente, em uma ou mais parcelas. Ar2: Boa reputação; boa fama; consideração.	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2326	46	25	19/06/2013	16 e 17
Curtido - Não é à toa que mais de 4 milhões de pessoas passam por aqui todos os dias e que somos o canal brasileiro mais curtido no Facebook.	Multi Show	Que recebe clique no botão "curtir" da rede social Facebook.	Al3: Bem aproveitado, em que houve prazer	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2302	46	1	02/01/2013	10 e 11
Cutucador - Quero provocar. Sou um cutucador . É uma tarefa importante, alguém tem que fazer.	Kaiser	Provocador.	Ar4 (cutucar): Machucar levemente; incomodar. Al1 (cutucar): dar sinal a, tocando com o cotovelo, com o pé, etc.; chamar a atenção de	Denominativo	Neologismo a partir de verbo	2310	46	9	27/02/2013	18 e 19
Data-base - No fundo Safra Galileo, você combina rentabilidade para seus investimentos com a tradição do Banco Safra. (...) Data-base : 31/12/2012.	J. Safra	Data que se considera como base para cálculo dos rendimentos de um fundo de investimento.	Al1: Data em que passam a vigorar determinadas mudanças nas condições de trabalho (esp. salariais) de uma categoria profissional, periodicamente negociadas entre o respectivo sindicato e o empregador	Denominativo	Neologismo a partir de composição por subordinação	2304	46	3	16/01/2013	104

Descabelado - Camila descabelada com o fluxo de caixa. Deixe o Bradesco gerenciar o seu fluxo de caixa e transforme a sua empresa em um caso de sucesso.	Bradesco	Desorientado, perdido, sem rumo.	A14 (descabelado): Fora de si, ensandecido, enlouquecido	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2310	46	9	27/02/2013	2 e 3
Descabelado - Camila descabelada com o fluxo de caixa. Deixe o Bradesco gerenciar o seu fluxo de caixa e transforme a sua empresa em um caso de sucesso.	Bradesco	Desorientado, perdido, sem rumo.	A14 (descabelado): Fora de si, ensandecido, enlouquecido	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2322	46	21	22/05/2013	2 e 3
Einstein - Quando o assunto é a sua saúde, o Einstein não para de oferecer o que existe de mais completo para você. Einstein . Mais que um Hospital. Um sistema completo de saúde com serviços integrados, qualidade e segurança.	Albert Einstein Sociedade Beneficente Israelita Brasileira	Hospital Albert Einstein	H1: unidade de medida de radiação correspondente a uma quantidade de fótons igual ao número de Avogadro	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2322	46	21	22/05/2013	6 e 7
Embarque - Simule, compare e embarque nessas vantagens.	Itaú	Aderir, curtir, aproveitar, desfrutar.	H1: ato ou efeito de embarcar. H2: local onde se embarca	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2313	46	12	20/03/2013	136
Espaço interno - Air bags. Transmissão 6AT. Conforto com amplo espaço interno . Start Button. Motor 2.5L.	Toyota	Espaço no interior de veículos.	Ar (espaço>espaço interno): Aquele que é limitado por elementos edificadas e cobertos, como as salas, quartos, varandas, alpendres, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2326	46	25	19/06/2013	64 e 65
Espaço interno - Amplo espaço interno para 7 passageiros. Bancos de couro com ajuste elétrico e aquecimento nos dianteiros.	Mitsubishi Motors	Espaço no interior de veículos.	Ar (espaço>espaço interno): Aquele que é limitado por elementos edificadas e cobertos, como as salas, quartos, varandas, alpendres, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2322	46	21	22/05/2013	106, 107, 108
Espaço interno - Espaço. Amplo espaço interno para 7 passageiros. Bancos de couro com ajuste elétrico e aquecimento nos dianteiros.	Mitsubishi Motors	Espaço no interior de veículos.	Ar (espaço>espaço interno): Aquele que é limitado por elementos edificadas e cobertos, como as salas, quartos, varandas, alpendres, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2320	46	19	08/05/2013	102

Espaço interno - Imagine todo este espaço interno cercado de um BMW por todos os lados.	BMW	Espaço no interior de veículos.	Ar (espaço>espaço interno): Aquele que é limitado por elementos edificadas e cobertos, como as salas, quartos, varandas, alpendres, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2317	46	16	17/04/2013	39
Espaço interno - Mais espaço interno , amplo porta-malas.	Hyundai	Espaço no interior de veículos.	Ar (espaço>espaço interno): Aquele que é limitado por elementos edificadas e cobertos, como as salas, quartos, varandas, alpendres, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2312	46	11	13/03/2013	25
Espaço interno - Mais espaço interno , amplo porta-malas.	Hyundai	Espaço no interior de veículos.	Ar (espaço>espaço interno): Aquele que é limitado por elementos edificadas e cobertos, como as salas, quartos, varandas, alpendres, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2316	46	15	10/04/2013	27
Espaço interno - O amplo espaço interno , a qualidade e a performance fazem dele o melhor sedã de 2013, portanto, a melhor compra para você.	Toyota	Espaço no interior de veículos.	Ar (espaço>espaço interno): Aquele que é limitado por elementos edificadas e cobertos, como as salas, quartos, varandas, alpendres, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2303	46	2	09/01/2013	104
Espaço interno - O amplo espaço interno , a qualidade e a performance fazem dele o melhor sedã de 2013, portanto, a melhor compra para você.	Toyota	Espaço no interior de veículos.	Ar (espaço>espaço interno): Aquele que é limitado por elementos edificadas e cobertos, como as salas, quartos, varandas, alpendres, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2304	46	3	16/01/2013	23

Espaço interno - Porta-malas de até 475 litros. Sistema multimídia integrado. Amplo espaço interno . Câmbio automático.	Renault	Espaço no interior de veículos.	Ar (espaço>espaço interno): Aquele que é limitado por elementos edificados e cobertos, como as salas, quartos, varandas, alpendres, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2315	46	14	03/04/2013	16 e 17
Estrada - Ford caminhões. A gente tem estrada .	Ford	Experiência. Muito tempo de existência.	Ar2: Qualquer via de transporte terrestre; caminho, vereda, via. Ar4: Modo de proceder; caminho moral; meio ou expediente para alcançar algum fim	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2312	46	11	13/03/2013	44
Estrada - Ford caminhões. A gente tem estrada .	Ford	Experiência. Muito tempo de existência.	Ar2: Qualquer via de transporte terrestre; caminho, vereda, via. Ar4: Modo de proceder; caminho moral; meio ou expediente para alcançar algum fim	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2313	46	12	20/03/2013	22 e 23
Estrada - Ford caminhões. A gente tem estrada .	Ford	Experiência. Muito tempo de existência.	Ar2: Qualquer via de transporte terrestre; caminho, vereda, via. Ar4: Modo de proceder; caminho moral; meio ou expediente para alcançar algum fim	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2317	46	16	17/04/2013	29
Estrada - Ford caminhões. A gente tem estrada .	Ford	Experiência. Muito tempo de existência.	Ar2: Qualquer via de transporte terrestre; caminho, vereda, via. Ar4: Modo de proceder; caminho moral; meio ou expediente para alcançar algum fim	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2321	46	20	15/05/2013	25
Estrada - Ford caminhões. A gente tem estrada .	Ford	Experiência. Muito tempo de existência.	Ar2: Qualquer via de transporte terrestre; caminho, vereda, via. Ar4: Modo de proceder; caminho moral; meio ou expediente para alcançar algum fim	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2325	46	24	12/06/2013	25

Faixa - Um caminhão que já nasceu com a faixa no peito tinha mesmo que ser campeão.	Volvo	Símbolo de presidente, campeão, eleito, escolhido. Alusão às faixas de presidente ou de campeão.	All: Tira de pano, elástico etc. mais longa do que larga	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2309	46	8	20/02/2013	10 e 11
Fixo - Aqui tem fixo , celular, internet e TV. A Seleção com qualidade de sobra no pé. E você com qualidade de sobra nas mãos.	Vivo	Telefone fixo.	H8: peça que não se move. H9: salário ou ordenado estipulado, não sujeito a mudança ou flutuações. Ar10: O defensor mais recuado do futsal; parado.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2322	46	21	22/05/2013	49, 50, 51, 52
Força - Até quem não é do lado negro da força vai querer. Adquira já a edição especial Info Star Wars, com um pôster e um infográfico sobre Darth Vader, o vilão mais temido e adorado de todos os tempos	Info Exame	Espécie de energia espiritual interna dos seres vivos, semelhante ao "chi" da cultura chinesa.	Ar2: Energia física. Ar3: Energia moral. Ar9: Poder, influência, prestígio. H3: aquilo, freq. algo desconhecido, que faz mover (algo ou alguém); impulso, incitamento. H10: energia elétrica; eletricidade.	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum.	2326	46	25	19/06/2013	9
Goleirão - Agarre as oportunidades com a mesma vontade que o nosso goleirão agarraria um pênalti.	Itaú	Goleiro bom, habilidoso.	All (goleiro): Em esportes como futebol, handebol e polo, jogador que defende o gol de seu time, usando as mãos para segurar ou afastar a bola.	Estilístico	Neologismo a partir de aumentativo de nome comum	2326	46	25	19/06/2013	128
Grade - O Audi A4 acaba de ficar ainda melhor. As inovações em design começam na frente, que apresenta nova grade , com desenho mais agressivo, LEDs contínuos e novos faróis de neblina.	Audi	Peça da carro; mesmo que "bigode".	Ar1: Armação de peças encruzadas com intervalos, destinada a resguardar ou vedar um lugar; gradaria, engradamento.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2308	46	7	13/02/2013	14 e 15
Grade - O Audi A4 acaba de ficar ainda melhor. As inovações em design começam na frente, que apresenta nova grade , com desenho mais agressivo, LEDs contínuos e novos faróis de neblina.	Audi	Peça da carro; mesmo que "bigode".	Ar1: Armação de peças encruzadas com intervalos, destinada a resguardar ou vedar um lugar; gradaria, engradamento.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2319	46	18	01/05/2013	62 e 63

HD - Bateria de longa duração de até 6,5h. Tela HD SuperBright antirreflexiva.	Ponto Frio	Alta definição (high defition).	Ar1: V. disco rígido.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2322	46	21	22/05/2013	60 e 61
HD - Câmera digital 14,2 MP, wi-fi, cartão de memória 8 GB, Zoom óptico 18x, filma em HD .	Ponto Frio	Alta definição (high defition).	Ar1: V. disco rígido.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2319	46	18	01/05/2013	58 e 59
HD - gnt canal 41. Em HD nas principais operadoras.	gnt	Alta definição (high defition).	Ar1: V. disco rígido.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2311	46	10	06/03/2013	87
HD - Sua casa anda meio sem vida? Sky tem a melhor programação em HD . Terror é não ter Sky.	SKY	Alta definição (high defition).	Ar1: V. disco rígido.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2311	46	10	06/03/2013	25, 26 e 27
HD - TV 40" LED Full HD com wi-fi integrado.	Ponto Frio	Alta definição (high defition).	Ar1: V. disco rígido.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2324	46	23	05/06/2013	56 e 57
HD - TV 40" LED Full HD com wi-fi integrado.	Ponto Frio	Alta definição (high defition).	Ar1: V. disco rígido.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2325	46	24	12/06/2013	58 e 59
HD - TV 50" LED 3D Full HD com Wi-Fi integrado	Ponto Frio	Alta definição (high defition).	Ar1: V. disco rígido.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2326	46	25	19/06/2013	50 e 51
HD - TV 55" LED 3D Full HD com wi-fi integrado.	Ponto Frio	Alta definição (high defition).	Ar1: V. disco rígido.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2327	46	26	26/06/2013	54 e 55
LED - Compre uma TV 46' LED Full HD no Pontofrio: o Blu-Ray e a diversão garantida vêm de graça.	Ponto Frio	Tela de LED.	Ar1: V. diodo emissor de luz.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2310	46	9	27/02/2013	48 e 49
LED - LG TV 47" LED 3D Full HD com Wi-fi integrado.	Ponto Frio	Tela de LED.	Ar1: V. diodo emissor de luz.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2320	46	19	08/05/2013	54 e 55
LED - TV 40" LED Full HD com wi-fi integrado.	Ponto Frio	Tela de LED.	Ar1: V. diodo emissor de luz.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2324	46	23	05/06/2013	56 e 57

LED - TV 40" LED Full HD com wi-fi integrado.	Ponto Frio	Tela de LED.	Ar1: V. diodo emissor de luz.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2325	46	24	12/06/2013	58 e 59
LED - TV 42" LED 3D Full HD com conversor digital. 10xR\$269,90.	Ponto Frio	Tela de LED.	Ar1: V. diodo emissor de luz.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2314	46	13	27/03/2013	44 e 45
LED - TV 50" LED 3D Full HD com Wi-Fi integrado	Ponto Frio	Tela de LED.	Ar1: V. diodo emissor de luz.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2326	46	25	19/06/2013	50 e 51
LED - TV 55" LED 3D Full HD com wi-fi integrado.	Ponto Frio	Tela de LED.	Ar1: V. diodo emissor de luz.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2323	46	22	29/05/2013	58 e 59
LED - TV 55" LED 3D Full HD com wi-fi integrado.	Ponto Frio	Tela de LED.	Ar1: V. diodo emissor de luz.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2327	46	26	26/06/2013	54 e 55
LED - TV 55" LG LED 3D Full HD com conversor digital.	Ponto Frio	Tela de LED.	Ar1: V. diodo emissor de luz.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2319	46	18	01/05/2013	58 e 59
LED - TV LED 3D 55" tela gigante	Ponto Frio	Tela de LED.	Ar1: V. diodo emissor de luz.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2315	46	14	03/04/2013	42 e 43
Leve - A Linha Delivery Advantech é feita para as necessidades e características específicas do seu negócio, por isso é a linha de caminhões leves mais vendida do Brasil.	Volkswagen	Categoria de veículo. Caminhão de pequeno porte.	All: Que tem pouco peso ou densidade	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2318	46	17	24/04/2013	30
Maestro - Caras Silver collection. Seja o maestro da sua cozinha. Já nas bancas. São 49 peças de puro inox, uma por semana, grátis com a sua revista Caras.	Caras	Chef, chefe, comandante, artista.	Ar1: Compositor musical. Ar2: Regente de orquestra ou banda.	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2311	46	10	06/03/2013	94 e 95
Maestro - Caras Silver collection. Seja o maestro da sua cozinha. Nesta semana, receba grátis com a sua revista Caras: Faça especial para cortar e servir queijos.	Caras	Chef, chefe, comandante, artista.	Ar1: Compositor musical. Ar2: Regente de orquestra ou banda.	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2312	46	11	13/03/2013	126 e 127

<p>Magia - Saramandaia Se você acha que já viu. Você ainda não viu nada. Estreia dia 24 a nova magia das 11.</p>	Globo	Telenovela.	<p>H1: arte, ciência ou prática baseada na crença de ser possível influenciar o curso dos acontecimentos e produzir efeitos não naturais, valendo-se da intervenção de seres fantásticos e da manipulação de algum princípio oculto supostamente presente na natureza, seja por meio de fórmulas rituais ou de ações simbólicas</p>	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum.	2327	46	26	26/06/2013	97
<p>Magia - Saramandaia Se você acha que já viu. Você ainda não viu nada. Estreia dia 24 a nova magia das 11.</p>	Globo	Telenovela.	<p>H1: arte, ciência ou prática baseada na crença de ser possível influenciar o curso dos acontecimentos e produzir efeitos não naturais, valendo-se da intervenção de seres fantásticos e da manipulação de algum princípio oculto supostamente presente na natureza, seja por meio de fórmulas rituais ou de ações simbólicas</p>	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum.	2327	46	26	26/06/2013	115
<p>Mandar - Manda sabor, manda os deliciosos sanduíches de frango. Manda bem. Manda Subway. Subway gostoso e saudável.</p>	Subway	Comer, ingerir alimentos; escolher. Aproximação de sentido com a expressão idiomática neológica "mandar bem", com o sentido de acertar na escolha.	<p>Ar1 (mandar): Exigir que se faça; ordenar. Ar2: Determinar, preceituar, prescrever. Ar3: Dirigir como chefe; comandar. Ar4: Ter poder ou autoridade sobre; governar. Ar16: Exercer o poder ou mando; governar, dominar, reger.</p>	Denominativo	Neologismo a partir de verbo	2323	46	22	29/05/2013	41

<p>Mandar - Nos restaurantes Subway você manda deliciosos sanduíches. Manda do seu jeito, personalizado, com ingredientes fresquinhos. Pode mandar uma das várias opções leves, com até 6 gramas de gordura. E você ainda manda economia, porque sempre tem uma promoção. Resumindo: você manda bem.</p>	Subway	Comer, ingerir alimentos; escolher. Aproximação de sentido com a expressão idiomática neológica "mandar bem", com o sentido de acertar na escolha.	Ar1 (mandar): Exigir que se faça; ordenar. Ar2: Determinar, preceituar, prescrever. Ar3: Dirigir como chefe; comandar. Ar4: Ter poder ou autoridade sobre; governar. Ar16: Exercer o poder ou mando; governar, dominar, reger.	Denominativo	Neologismo a partir de verbo	2320	46	19	08/05/2013	18 e 19
<p>Médio - Ofertas válidas para toda a Linha de Caminhões Volkswagen. IPI Zero. Únicos caminhões médios e pesados que dispensam o uso do Arla.</p>	Volkswagen	Categoria de veículo. Caminhão de médio porte.	All: Que está no meio ou entre dois extremos; MEDIANO	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2309	46	8	20/02/2013	18 e 19
<p>Médio - Ofertas válidas para toda a Linha de Caminhões Volkswagen. IPI Zero. Únicos caminhões médios e pesados que dispensam o uso do Arla.</p>	Volkswagen	Categoria de veículo. Caminhão de médio porte.	All: Que está no meio ou entre dois extremos; MEDIANO	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2312	46	11	13/03/2013	22 e 23
<p>Médio - Ofertas válidas por tempo limitado para toda a Linha de Caminhões Volkswagen. Aproveite agora para adquirir o seu. Preços especiais com IPI Zero. Únicos caminhões médios e pesados que dispensam o uso do Arla.</p>	Volkswagen	Categoria de veículo. Caminhão de médio porte.	All: Que está no meio ou entre dois extremos; MEDIANO	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2316	46	15	10/04/2013	6 e 7
<p>Médio - Preços especiais com IPI Zero. Únicos caminhões médios e pesados que dispensam o uso do Arla. VW Constellation 24.280 Advantech, o caminhão mais vendido do Brasil.</p>	Volkswagen	Categoria de veículo. Caminhão de médio porte.	All: Que está no meio ou entre dois extremos; MEDIANO	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2324	46	23	05/06/2013	30 e 31
<p>Médio - Preços especiais com IPI Zero. Únicos caminhões médios e pesados que dispensam o uso do Arla. VW Constellation 24.280 Advantech, o caminhão mais vendido do Brasil.</p>	Volkswagen	Categoria de veículo. Caminhão de médio porte.	All: Que está no meio ou entre dois extremos; MEDIANO	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2326	46	25	19/06/2013	4 e 5

Monstro - Para quem gosta de aventura, é um monstro . Para quem gosta de aventura mesmo, é só a isca. Nova Saveiro. Carregada de aventura.	Volkswagen	Fantástico, excelente (dito com relação ao carro). Objeto que, pelo conjunto de suas características, configura-se por apresentar ótimo desempenho.	H2: qualquer ser ou coisa contrária à natureza; anomalia, deformidade, monstruosidade. H6: algo que se caracteriza pelo fato de ser colossal, descomunal. A15: Pessoa que causa assombro; PRODÍGIO.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2323	46	22	29/05/2013	14 e 15
MP - Câmera 8 MP com flash. 3G	Ponto Frio	MegaPixel	Ar1: Sigla de medida provisória (q. v.).	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2309	46	8	20/02/2013	54 e 55
MP - Câmera de 5 MP que tira fotos com pouca luz e TV	Vivo	MegaPixel.	Ar1: Sigla de medida provisória (q. v.).	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2327	46	26	26/06/2013	75
MP - Câmera de 8 MP , tira 10 fotos em menos de 1 segundo.	Vivo	MegaPixel	Ar1: Sigla de medida provisória (q. v.).	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2317	46	16	17/04/2013	21
MP - Câmera de 8 MP , tira 10 fotos em menos de 1 segundo.	Vivo	MegaPixel	Ar1: Sigla de medida provisória (q. v.).	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2318	46	17	24/04/2013	27
MP - Câmera digital 14,2 MP , wi-fi, cartão de memória 8 GB, Zoom óptico 18x, filma em HD.	Ponto Frio	MegaPixel	Ar1: Sigla de medida provisória (q. v.).	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2319	46	18	01/05/2013	58 e 59
MP - Galaxy Note 10.1. Câmera de 5 MP . Memória 16 GB expansível em mais 32 GB - Tela 10". Processador Quad-Core 1,4 GHz.	Ponto Frio	MegaPixel.	Ar1: Sigla de medida provisória (q. v.).	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2325	46	24	12/06/2013	58 e 59
MP - Processador de 832 Mhz. Câmera de 2.0 MP . Acesso às redes sociais.	Carrefour	MegaPixel	Ar1: Sigla de medida provisória (q. v.).	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2317	46	16	17/04/2013	37
MP - Processador Dual Core 1 GHz. Câmera 5.0 MP e 8GB de memória interna.	Vivo	MegaPixel	Ar1: Sigla de medida provisória (q. v.).	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2319	46	18	01/05/2013	16 e 17
MP - Smartphone Samsung Galaxy S3 Mini Desbloqueado. 3G. Wi-fi. GPS. Câmera de 5.0 MP .	Ponto Frio	MegaPixel.	Ar1: Sigla de medida provisória (q. v.).	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2324	46	23	05/06/2013	56 e 57

Navegador - O mundo reconhece um líder. Chegou o Corolla 2014. Agora com navegador de série. Tela touch de LCD de 6,1" com navegador , câmera de ré, Bluetooth e áudio integrados de série.	Toyota	GPS. Sistema de navegação.	Ar5: Aplicativo, ou parte de aplicativo, capaz de apresentar o conteúdo de um sistema de hipertexto ou de hiperímia e permitir a navegação neste; browser, leitor de hipertexto.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2315	46	14	03/04/2013	4 e 5
Navegador - O mundo reconhece um líder. Chegou o Corolla 2014. Agora com navegador de série. Tela touch de LCD de 6,1" com navegador , câmera de ré, Bluetooth e áudio integrados de série.	Toyota	GPS. Sistema de navegação.	Ar5: Aplicativo, ou parte de aplicativo, capaz de apresentar o conteúdo de um sistema de hipertexto ou de hiperímia e permitir a navegação neste; browser, leitor de hipertexto.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2318	46	17	24/04/2013	34 e 35
Negro - Até quem não é do lado negro da força vai querer. Adquirira já a edição especial Info Star Wars, com um pôster e um infográfico sobre Darth Vader, o vilão mais temido e adorado de todos os tempos	Info Exame	Sombrio; mau, maléfico. Aquele que causa dor e sofrimento.	Al8: Que anuncia infortúnios; infausto; adverso, funesto. Al10: Horrendo, execrável, maldito, pavoroso. Ar8: Maldito, sinistro. Ar9: Perverso, nefando.	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo.	2326	46	25	19/06/2013	9
NET (1) - Você acabou de saber que a banda larga da NET foi reconhecida pela Anatel como a que mais entrega a velocidade contratada. Mas ela não para por aí. Agora, quem é NET também tem Wi-fi nas principais ruas, cidades e aeroportos do País. Como você pode ver, motivos não faltam para ser um NET . Se você quer uma NET, assine a NET. NET O mundo é dos NETS .	NET	Usuário dos serviços de internet ofertados pela prestadora NET.	Al1 (Net2): O mesmo que Internet.	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2325	46	24	12/06/2013	51, 53

<p>NET (2) - Você acabou de saber que a banda larga da NET foi reconhecida pela Anatel como a que mais entrega a velocidade contratada. Mas ela não para por aí. Agora, quem é NET também tem Wi-fi nas principais ruas, cidades e aeroportos do País. Como você pode ver, motivos não faltam para ser um NET. Se você quer uma NET, assine a NET. NET O mundo é dos Nets.</p>	NET	Internet com certas características que a distinguem como a qualidade e eficiência.	All (Net2): O mesmo que Internet.	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2325	46	24	12/06/2013	51, 53
Off - Até 70%* Off Liquidação de verão Donatelli	Donatelli	De desconto. Abaixo do preço original.	H1: palavra gramatical inglesa us. para indicar separação ou distanciamento físico	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2304	46	3	16/01/2013	27
Off - Até 70%* Off Liquidação de verão Donatelli	Donatelli	De desconto. Abaixo do preço original.	H1: palavra gramatical inglesa us. para indicar separação ou distanciamento físico	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2306	46	5	30/01/2013	33
Off - Até 70%* Off Liquidação de verão Donatelli	Donatelli	De desconto. Abaixo do preço original.	H1: palavra gramatical inglesa us. para indicar separação ou distanciamento físico	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2307	46	6	06/02/2013	28
Off - Até 70%* Off Liquidação de verão Donatelli	Donatelli	De desconto. Abaixo do preço original.	H1: palavra gramatical inglesa us. para indicar separação ou distanciamento físico	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2310	46	9	27/02/2013	31
Outro mundo - "Bonito, moderno, bem equipado e gostoso de dirigir..." Quatro Rodas. "Peugeot 208 inova em estilo e tecnologia." Autoesporte. "O divisor de águas." Car and Driver. "Peugeot 208: Evolução em estado de graça." O Estado de S. Paulo. "Não sei onde viram tanta coisa nesse carro." Dick Vigarista. Novo Peugeot 208.	Peugeot	Todo novo, renovado, diferente. Outra categoria, outro estilo.	All (mundo>outro mundo): O suposto mundo do após a morte, o além.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2325	46	24	12/06/2013	16

Dentro dele é outro mundo .										
Outro mundo - Liberdade? Sim. Fraternidade? Sim. Igualdade? Agora complicou. Novo Peugeot 208. Dentro dele é outro mundo .	Peugeot	Todo novo, renovado, diferente. Outra categoria, outro estilo.	A11 (mundo>outro mundo): O suposto mundo do após a morte, o além.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2323	46	22	29/05/2013	63
Outro mundo - Se você foi um bom aluno de história, sabe que os franceses levam a sério esse negócio de revolução. Novo Peugeot 208. Dentro dele é outro mundo .	Peugeot	Todo novo, renovado, diferente. Outra categoria, outro estilo.	A11 (mundo>outro mundo): O suposto mundo do após a morte, o além.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2318	46	17	24/04/2013	4 e 5
Outro mundo - Se você foi um bom aluno de história, sabe que os franceses levam a sério esse negócio de revolução. Novo Peugeot 208. Dentro dele é outro mundo .	Peugeot	Todo novo, renovado, diferente. Outra categoria, outro estilo.	A11 (mundo>outro mundo): O suposto mundo do após a morte, o além.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2320	46	19	08/05/2013	49
Paizão - Promoção Protex for men. Pai que sua a camisa. Faça como o Rubinho: mostre que vale a pena ser um paizão . Participe!	Protex	Bom pai.	Ar1 (pai): Homem que deu ser a outro; homem que tem um ou mais filhos; genitor, progenitor.	Denominativo	Neologismo a partir de aumentativo de nome comum	2323	46	22	29/05/2013	61
Pantene - Feliz 2013. Feliz cabelo novo. Chegou o melhor pantene de todos os tempos.	Pantene	Shampoo.	X	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2303	46	2	09/01/2013	9
Passeio - E, na compra de 4 pneus de passeio , caminhonete e van de qualquer medida, você concorre a pacotes de viagens com	Continental	Carro de passeio. Categoria de veículo.	H2: trajeto de certa extensão percorrido como exercício ou lazer	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2303	46	2	09/01/2013	21

acompanhante										
Passeio - E, na compra de 4 pneus de passeio , caminhonete e van de qualquer medida, você concorre a pacotes de viagens com acompanhante	Continental	Carro de passeio. Categoria de veículo.	H2: trajeto de certa extensão percorrido como exercício ou lazer	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2305	46	4	23/01/2013	14
Peito - Um caminhão que já nasceu com a faixa no peito tinha mesmo que ser campeão.	Volvo	A parte frontal, sob o símbolo da marca.	Ar1: A parte do tronco que contém os pulmões e o coração; tórax. Ar2: A parte anterior e externa do tórax.	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2309	46	8	20/02/2013	10 e 11
Pesado - Ofertas válidas para toda a Linha de Caminhões Volkswagen. IPI Zero. Únicos caminhões médios e pesados que dispensam o uso do Arla.	Volkswagen	Categoria de veículo. Caminhão de grande porte.	Ar1: Que tem muito peso.	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2309	46	8	20/02/2013	18 e 19
Pesado - Ofertas válidas para toda a Linha de Caminhões Volkswagen. IPI Zero. Únicos caminhões médios e pesados que dispensam o uso do Arla.	Volkswagen	Categoria de veículo. Caminhão de grande porte.	Ar1: Que tem muito peso.	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2312	46	11	13/03/2013	22 e 23
Pesado - Ofertas válidas por tempo limitado para toda a Linha de Caminhões Volkswagen. Aproveite agora para adquirir o seu. Preços especiais com IPI Zero. Únicos caminhões médios e pesados que dispensam o uso do Arla.	Volkswagen	Categoria de veículo. Caminhão de grande porte.	Ar1: Que tem muito peso.	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2316	46	15	10/04/2013	6 e 7
Pesado - Preços especiais com IPI Zero. Únicos caminhões médios e pesados que dispensam o uso do Arla. VW Constellation 24.280 Advantech, o caminhão mais vendido do Brasil.	Volkswagen	Categoria de veículo. Caminhão de grande porte.	Ar1: Que tem muito peso.	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2324	46	23	05/06/2013	30 e 31

Pesado - Preços especiais com IPI Zero. Únicos caminhões médios e pesados que dispensam o uso do Arla. VW Constellation 24.280 Advantech, o caminhão mais vendido do Brasil.	Volkswagen	Categoria de veículo. Caminhão de grande porte.	Ar1: Que tem muito peso.	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2326	46	25	19/06/2013	4 e 5
Pesado - Volvo. A linha de caminhões pesados mais vendida do Brasil pelo segundo ano consecutivo. Em 2012, de cada quatro caminhões pesados vendidos, um foi Volvo. Isso fez a marca líder pelo segundo ano consecutivo. Além disso, a Volvo foi a que mais cresceu nos semipesados nos últimos 3 anos.	Volvo	Categoria de veículo. Caminhão de grande porte.	Ar1: Que tem muito peso.	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2309	46	8	20/02/2013	10 e 11
Planejado - Uma das maiores fábricas de ambientes planejados da América Latina. Superação, inovação e credibilidade. Milhares de consumidores atendidos. A Marca Preferida e Mais Lembrada. 5 anos de garantia. A nossa história você já conhece. Agora, acompanhe a história do seu projeto através do Siga. Acesse todeschinisa.com.br/pedidos e acompanhe a entrega do seu planejado .	Todeschini	Móvel planejado.	All: Que cumpre um planejamento ou é resultante dele; PLANEADO; PLANIFICADO	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2316	46	15	10/04/2013	77
Planejado - Uma das maiores fábricas de ambientes planejados da América Latina. Superação, inovação e credibilidade. Milhares de consumidores atendidos. A Marca Preferida e Mais Lembrada. 5 anos de garantia. A nossa história você já conhece. Agora, acompanhe a história do seu projeto através do Siga. Acesse todeschinisa.com.br/pedidos e acompanhe a entrega do seu	Todeschini	Móvel planejado.	All: Que cumpre um planejamento ou é resultante dele; PLANEADO; PLANIFICADO	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2316	46	15	10/04/2013	79

planejado.										
Plano - Agora na Vivo você pode multiconectar a internet do seu smartphone em um único plano . Muito mais simples e econômico.	Vivo	Pacote de serviços oferecidos e comercializados por uma empresa prestadora de serviços. Plano de telefonia, plano de internet.	H6: projeto ou programa elaborado que se destina a uma determinada finalidade. H7: conjunto de medidas, de ordem política, social, econômica etc., que visam a determinado objetivo. H8: projeto ou intenção de lazer, de distração.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2319	46	18	01/05/2013	16 e 17
Plano - Agora na Vivo você pode multiconectar a internet do seu smartphone em um único plano . Muito mais simples e econômico.	Vivo	Pacote de serviços oferecidos e comercializados por uma empresa prestadora de serviços. Plano de telefonia, plano de internet.	H6: projeto ou programa elaborado que se destina a uma determinada finalidade. H7: conjunto de medidas, de ordem política, social, econômica etc., que visam a determinado objetivo. H8: projeto ou intenção de lazer, de distração.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2320	46	19	08/05/2013	6 e 7
Plano - Chegou o MultiVivo. Agora sua internet é multiconectada em um único plano . Muito mais simples e econômico. Conecte a internet do seu smartphone com seu tablet e notebook.	Vivo	Pacote de serviços oferecidos e comercializados por uma empresa prestadora de serviços. Plano de telefonia, plano de internet.	H6: projeto ou programa elaborado que se destina a uma determinada finalidade. H7: conjunto de medidas, de ordem política, social, econômica etc., que visam a determinado objetivo. H8: projeto ou intenção de lazer, de distração.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2318	46	17	24/04/2013	50 e 51

Plano - Motorola RAZR D1 Grátis no plano Vivo Smartphone Ilimitado 100 Completo	Vivo	Pacote de serviços oferecidos e comercializados por uma empresa prestadora de serviços. Plano de telefonia, plano de internet.	H6: projeto ou programa elaborado que se destina a uma determinada finalidade. H7: conjunto de medidas, de ordem política, social, econômica etc., que visam a determinado objetivo. H8: projeto ou intenção de lazer, de distração.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2327	46	26	26/06/2013	75
Plano - Para condições de contratação do Multivivo e do 4G, preços, áreas de cobertura, disponibilidade do serviço de internet do seu plano na sua região, aparelhos e chips compatíveis, e condições de uso dos serviços acesse vivo.com.br, ou ligue *8486 do seu Vivo ou 1058 de qualquer telefone.	Vivo	Pacote de serviços oferecidos e comercializados por uma empresa prestadora de serviços. Plano de telefonia, plano de internet.	H6: projeto ou programa elaborado que se destina a uma determinada finalidade. H7: conjunto de medidas, de ordem política, social, econômica etc., que visam a determinado objetivo. H8: projeto ou intenção de lazer, de distração.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2321	46	20	15/05/2013	52 e 53
Plano - Sem custo adicional, é só utilizar seu plano atual. Acesse tim.com.br/4G, veja os aparelhos compatíveis e saiba mais.	Tim	Pacote de serviços oferecidos e comercializados por uma empresa prestadora de serviços. Plano de telefonia, plano de internet.	H6: projeto ou programa elaborado que se destina a uma determinada finalidade. H7: conjunto de medidas, de ordem política, social, econômica etc., que visam a determinado objetivo. H8: projeto ou intenção de lazer, de distração.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2321	46	20	15/05/2013	8 e 9
Pós - Faça a única pós que forma diretores editoriais no país. E tenha uma carreira única. Pós-Graduação em Jornalismo com Ênfase em Direção Editorial.	ESPM	Pós-graduação.	Ar1 (pós): Após. Al1 (pós-): 1º elemento de palavras compostas ou elemento com que começam certo número de palavras e que significa depois, atrás, após, posterior.	Denominativo	Neologismo a partir de prefixo	2310	46	9	27/02/2013	34
Princesinha - Chegou a coleção Lanche das Princesas para a sua princesinha usar e servir comidinhas de verdade! Um kit de cozinha completo das Princesas Disney.	Abril Coleções	Menina pequena e querida. Filha.	Al5 (princesa): Moça graciosa e bela. Al6: Moça que é tratada com todas as regalias	Denominativo	Neologismo a partir de diminutivo de nome comum	2326	46	25	19/06/2013	93

QG - Com capacidade para mil convidados por noite, o maior QG da folia com 2,5 mil metros quadrados proporcionou, através dos dois andares e do piso térreo, conforto e exclusividade para as celebridades aproveitarem o melhor do Carnaval.	Brahma	Local de encontro de pessoas.	A11: Sigla de quartel-general.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2309	46	8	20/02/2013	22 e 23
RH - Sessões de consultoria com profissionais especializados em áreas como Marketing, RH , Gestão, Finanças e Tributação.	PME Exame / Editora Abril	Recursos Humanos.	A11: Abrev. de fator Rh. A12. Símb. de ródio.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2312	46	11	13/03/2013	133
RH - Sessões durante todo o dia com profissionais especializados em áreas como Marketing, RH , Finanças, Tributação e Jurídica.	PME Exame / Editora Abril	Recursos Humanos.	A11: Abrev. de fator Rh. A12. Símb. de ródio.	Denominativo	Neologismo a partir de sigla	2308	46	7	13/02/2013	28
Sala de aula - Chegou a sala de aula que você põe no bolso e leva para qualquer lugar. A Vivo, em parceria com a Abril Educação, acaba de lançar a Edumobi. São cursos elaborados para você aprender pelo celular via SMS, portal de voz e site móvel.	Vivo / Abril Educação	Espaço virtual que disponibiliza conteúdo educativo.	Ar (sala>sala de aula): Local onde se ministra uma aula.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2313	46	12	20/03/2013	34 e 35
Show - Com R\$ 1 milhão pra você e mais R\$ 500 mil pra dividir entre três amigos, a vida fica mais show .	Cacau Show	Interessante, divertido, empolgante, feliz, alegre.	H1: espetáculo (musical, humorístico etc.) apresentado em teatro, televisão, rádio, casas noturnas ou mesmo ao ar livre	Estilístico	Neologismo a partir de empréstimo	2312	46	11	13/03/2013	134 e 135
Show - Com R\$ 1 milhão pra você e mais R\$ 500 mil pra dividir entre três amigos, a vida fica mais show .	Cacau Show	Interessante, divertido, empolgante, feliz, alegre.	H1: espetáculo (musical, humorístico etc.) apresentado em teatro, televisão, rádio, casas noturnas ou mesmo ao ar livre	Estilístico	Neologismo a partir de empréstimo	2313	46	12	20/03/2013	134 e 135
Show - Com R\$ 1 milhão pra você e mais R\$ 500 mil pra dividir entre três amigos, a vida fica mais show .	Cacau Show	Interessante, divertido, empolgante, feliz, alegre.	H1: espetáculo (musical, humorístico etc.) apresentado em teatro, televisão, rádio, casas noturnas ou mesmo ao ar livre	Estilístico	Neologismo a partir de empréstimo	2314	46	13	27/03/2013	114 e 115

Social - Cidade dos Famosos é o primeiro jogo social que te leva do mundo virtual para o mundo real	Cidade dos Famosos / Contigo! 50	Referente a rede social.	Al6: Relativo aos sócios de uma agremiação ou coisa semelhante	Denominativo	Neologismo a partir de adjetivo	2303	46	2	09/01/2013	30
Tela - O que faz sorrir, o que faz chorar, o que faz sentir. O que vira gíria. Modismos eternos enquanto duram. É real, é surreal, é visceral. A ficção é verdadeira quando toca o coração; personagens (ou pessoas?) das 6, das 7, das 9. No último capítulo, um país inteiro pode se reunir para ouvir suas próprias histórias. Dentro da vida, dentro da tela .	Globo	Ficção. As novelas.	H9: o cinema, a arte cinematográfica. Al7: Em monitor de computador, aparelho de televisão etc., superfície onde são visualizadas as imagens.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2313	46	12	20/03/2013	38 e 39
Tempão - A Vivo, em parceria com a Abril Educação, acaba de lançar a Edumobi. São cursos elaborados para você aprender pelo celular via SMS, portal de voz e site móvel. Agora um tempinho vai fazer você evoluir um tempão .	Vivo / Abril Educação	Em grande quantidade, em grande medida.	Al1: Longo período de tempo	Estilístico	Neologismo a partir de nome comum	2313	46	12	20/03/2013	34 e 35
Temporada - A gente espera o ano inteiro por essa temporada . Chegou a hora: mais diversão, mais liberdade. Uma casa na praia com Vjs, celebridades e anônimos que lançam o manifesto "Por um Verão Mais MTV". Muito mais do que um reality show.	MTV	Conjunto de episódios de programa televisivo exibido em série.	Ar4: Período do ano adequado ou fixado para a realização de certas atividades artísticas, esportivas, sociais, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2305	46	4	23/01/2013	100 e 101
Temporada - A gente espera o ano inteiro por essa temporada . Chegou a hora: mais diversão, mais liberdade. Uma casa na praia com Vjs, celebridades e anônimos que lançam o manifesto "Por um Verão Mais MTV". Muito mais do que um reality show.	MTV	Conjunto de episódios de programa televisivo exibido em série.	Ar4: Período do ano adequado ou fixado para a realização de certas atividades artísticas, esportivas, sociais, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2306	46	5	30/01/2013	100 e 101

Temporada - A programação 2013 da Globo vem com tudo. Novelas, minisséries, especiais. Tudo especial. A partir de 31 de março. (...) Zorra Total. Malhação Nova Temporada . Saramandaia.	Globo	Conjunto de episódios de programa televisivo exibido em série.	Ar4: Período do ano adequado ou fixado para a realização de certas atividades artísticas, esportivas, sociais, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2013	46	12	20/03/2013	38 e 39
Torneirinha - Torneirinha . Para quem acha que barril de cerveja é tudo igual. Barril Torneirinha . Chega de achar que barril de cerveja é tudo igual. Kaiser barril tem o exclusivo sistema Heineken de pressão. Com ele, a sua cerveja sai cremosa como um verdadeiro chopp.	Kaiser	Sistema que dispensa cerveja de um barril sem pressão. (sentido depreciativo)	H1 (torneira): peça dotada de uma espécie de chave, ger. adaptada a um cano, tubo, recipiente etc., e que é usada para reter ou deixar sair o líquido ou gás neles contido; bica	Estilístico	Neologismo a partir de diminutivo de nome comum	2310	46	9	27/02/2013	20 e 21
Trio elétrico - Trio elétrico , ar-condicionado, CD player com controle no volante.	Ford	Conjunto de três equipamentos de um veículo automotor que funcionam de maneira elétrica, sendo eles vidros, travas e alarme.	Ar (trio>trio elétrico): Caminhão provido de aparelhagem de som ou música ao vivo, alto-falantes, e que executa, em geral em alto som e em movimento, sambas, frevos, forrós, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2313	46	12	20/03/2013	22 e 23
Trio elétrico - Um carro com esses itens você deve imaginar que é um carrão. Controle interno dos retrovisores. Controle de áudio e telefone. Trio elétrico . Direção Hidráulica. Airbag. ABS. Volante Funcional.	Volkswagen	Conjunto de três equipamentos de um veículo automotor que funcionam de maneira elétrica, sendo eles vidros, travas e alarme.	Ar (trio>trio elétrico): Caminhão provido de aparelhagem de som ou música ao vivo, alto-falantes, e que executa, em geral em alto som e em movimento, sambas, frevos, forrós, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2321	46	20	15/05/2013	20, 21, 22, 23
Trio elétrico - Um carro com esses itens você deve imaginar que é um carrão. Controle interno dos retrovisores. Controle de áudio e telefone. Trio elétrico . Direção Hidráulica. Airbag. ABS. Volante Funcional.	Volkswagen	Conjunto de três equipamentos de um veículo automotor que funcionam de maneira elétrica, sendo eles vidros, travas e alarme.	Ar (trio>trio elétrico): Caminhão provido de aparelhagem de som ou música ao vivo, alto-falantes, e que executa, em geral em alto som e em movimento, sambas, frevos, forrós, etc.	Denominativo	Neologismo a partir de composição sintagmática	2327	46	26	26/06/2013	30, 31, 32, 33
Turbodiesel - Chegou o novo Jeep Grand Cherokee Turbo diesel o carro dos seus sonhos com o motor que você sempre quis	Jeep	Tipo de motor.	H1: veículo automotor que corre sobre trilhos, utilizando um motor diesel e uma turbina para produzir movimento	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2304	46	3	16/01/2013	29

Turbodiesel - Motores 3,6L V6 gasolina com 239 cv e 2.8L turbodiesel com 180 cv.	Chevrolet	Tipo de motor.	H1: veículo automotor que corre sobre trilhos, utilizando um motor diesel e uma turbina para produzir movimento	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2310	46	9	27/02/2013	42 e 43
Turbodiesel - Transforme uma trilha em uma autoestrada. Chegou o Chevrolet Trailblazer com motor 2.8L turbo diesel ou 3.6L gasolina V6.	Chevrolet	Tipo de motor.	H1: veículo automotor que corre sobre trilhos, utilizando um motor diesel e uma turbina para produzir movimento	Denominativo	Neologismo a partir de nome comum	2306	46	5	30/01/2013	44 e 45
Vivo - Se você já é cliente, aproveite. Se ainda não é, venha ser Vivo .	Vivo	Cliente da operadora Vivo.	Ar1: Que vive; que tem vida; animado.	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2302	46	1	02/01/2013	36 e 37
Vivo - Se você já é cliente, aproveite. Se ainda não é, venha ser Vivo .	Vivo	Cliente da operadora Vivo.	Ar1: Que vive; que tem vida; animado.	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2304	46	3	16/01/2013	38 e 39
Vivo - Se você já é cliente, aproveite. Se ainda não é, venha ser Vivo .	Vivo	Cliente da operadora Vivo.	Ar1: Que vive; que tem vida; animado.	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2306	46	5	30/01/2013	38 e 39
Vivo - Se você já é cliente, aproveite. Se ainda não é, venha ser Vivo .	Vivo	Cliente da operadora Vivo.	Ar1: Que vive; que tem vida; animado.	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2309	46	8	20/02/2013	52 e 53
Vivo - Venha ser Vivo . Saiba mais em vivo.com.br/multivivo ou em nossas lojas.	Vivo	Cliente da operadora Vivo.	Ar1: Que vive; que tem vida; animado.	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2319	46	18	01/05/2013	16 e 17
Vivo - Venha ser Vivo . Saiba mais em vivo.com.br/multivivo ou em nossas lojas.	Vivo	Cliente da operadora Vivo.	Ar1: Que vive; que tem vida; animado.	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2320	46	19	08/05/2013	6 e 7

Vivo - Venha ser Vivo . Se você já é cliente, mude seu plano para 3G Plus e navegue mais rápido.	Vivo	Cliente da operadora Vivo.	Ar1: Que vive; que tem vida; animado.	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2317	46	16	17/04/2013	21
Vivo - Venha ser Vivo . Se você já é cliente, mude seu plano para 3G Plus e navegue mais rápido.	Vivo	Cliente da operadora Vivo.	Ar1: Que vive; que tem vida; animado.	Estilístico	Neologismo a partir de nome próprio/marca registrada	2318	46	17	24/04/2013	27
Wi-fi - a GVT oferece Banda Larga com ultravelocidades, Wi-fi grátis, não tem limite de download e upload	GVT	Ponto de acesso a rede sem fio. Sinal de rede sem fio.	Ar1:Tecnologia que permite a conexão entre dispositivos sem a utilização de cabos.	Denominativo	Neologismo a partir de empréstimo	2303	46	2	09/01/2013	103