Celda Choupina
José António Costa
Adriana Baptista

Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto

PALAVRAS EM REDE: DIÁLOGOS ENTRE LINGUÍSTICA APLICADA E HISTÓRIA DA LÍNGUA NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS

* celda@ese.ipp.pt | joseacosta@ese.ipp.pt | adrianabaptista@ese.ipp.pt

RESUMO

Se partirmos da definição de família de palavras do Dicionário Terminológico (2008) online, verificamos que se encontra essencialmente direcionada para o âmbito da morfologia sincrónica, ainda que a entrada se situe exclusivamente no domínio do léxico e vocabulário (B5).
Esta perspetiva leva-nos a equacionar as várias dimensões implicadas – diacrónica, sincrónica, descritiva e didático-pedagógica – e consequentes limites do conceito de família de palavras e das suas relações com os conceitos de campo semântico e de campo lexical, tanto mais que se trata de conteúdos a abordar explicitamente a partir do 1.º ciclo do Ensino Básico (cf. Programas 2009 e Metas 2012) e que levantam frequentes dúvidas a professores e alunos.

Tentaremos discutir até que ponto a família de palavras é um conteúdo estritamente dos domínios lexical e sincrónico, problematizando a importância do étimo a par da do radical e as fronteiras entre esta noção e as de campo lexical e campo semântico, também elas nem sempre apresentadas de forma clara e precisa. Procuraremos, assim, encontrar uma estrutura mais produtiva para dar conta da organização cognitiva do léxico mental.

Do ponto de vista pedagógico-didático, consideramos que a reflexão metalinguística, suportada por um diálogo entre a Linguística, a Linguística Aplicada e a História da Língua, sobre a dimensão rizomática destes conceitos, mais do que as tarefas de categorização estanque do léxico, deve ser promovida logo no 1º ciclo, dada a sua eventual produtividade no desenvolvimento e consolidação do léxico mental.

Palavras-chave: família de palavras, redes lexicais, linguística aplicada

INTRODUÇÃO

Algumas noções gramaticais, apesar da sua imprecisão e abrangência, têm obrigatoriamente que ser apresentadas aos alunos em níveis iniciais de ensino e a operacionalização das instruções para tal definidas nos documentos oficiais pode colocar problemas aos professores. Se considerarmos o âmbito das relações entre palavras, encontramos nas noções problemáticas as de *família de palavras, campo lexical e campo semântico,* que aqui nos propomos discutir, dando conta das imprecisões na sua definição e caracterização, e implícita vagueza.

Poder-se-ia, aliás, discutir a pertinência e utilidade pedagógica do uso de metáforas na designação de conceitos linguísticos. Se, por um lado, é inequívoca a sua força de associação mental e, eventualmente, também o seu papel mnemónico, por outro, não raramente, desencadeiam o risco de representações internas imprecisas e pouco científicas. Quando as metáforas se socorrem de termos relativos a realidades orgânicas sociopoliticamente determinadas, o termo pode propiciar situações de significativa confusão. A palavra "família" reporta-se a uma dessas realidades orgânicas, aparentemente conhecida por todos e cada um de nós. Mas qual é exatamente o sema estruturador desta palavra?

Vejamos o quanto uma conceção contemporânea pode agregar situações muito diferentes: "A família transformou-se e hoje, no mundo ocidental, não existe uma família, mas sim muitas configurações familiares: famílias nucleares, alargadas, biparentais, monoparentais, reconstituídas, casais sem filhos, casais heterossexuais e homossexuais, pessoas vivendo por opção em celibato, comunidades ou agrupamentos diversos... e ainda a tendência para mudarmos de situação ao longo da vida." (Moita e Ribeiro dos Santos, 2010: 17).

É, pois, no cerne desta noção de *configuração* familiar que reside uma parte significativa da reflexão que nos propomos fazer, uma vez que precisamos de saber exatamente quem aceitamos como dela fazendo parte e quem excluímos para percebermos o quanto a metáfora é produtiva ou nefasta para representações intuitivas acerca de quais as palavras a

incluir e a excluir numa "família de palavras". Ribeiro dos Santos (2005: 66), que considera o vocábulo família "pouco preciso e ambíguo necessitando de uma desconstrução para ser reescrito noutro paradigma", define "família" como um território emocional, "uma placenta territorial" onde um conjunto de pessoas partilha "uma árvore genealógica, projetos de vida e um espaço territorial". Ora, estas duas dimensões são quase diametralmente opostas. Uma, a árvore genealógica, é marcada por uma natural herança genética (nela, a família reproduz-se na verticalidade, cumprindo inexoravelmente um devir histórico com inevitáveis cruzamentos) e as outras duas, os projetos de vida e o espaço territorial, são marcadas por afinidades socialmente construídas (onde a família se constrói na horizontalidade e se expande na dimensão pragmática do acaso, das necessidades e do desejo).

Assim, este conceito, se o quisermos ver numa perspetiva mais antropológica do que política ou administrativa, está marcado pela própria configuração de relações que o suportam, sendo que é uma forma de isolar um grupo restrito de pessoas no seio de um universo alargado. Seja qual for a abordagem com que o encaremos, pressuporá sempre a pertença natural e a exclusão e em certos casos a admissão, mediante condições. Metaforicamente associado a "família de palavras", tenderá a marcar algumas palavras com laços de genealogia ou outras afinidades, mas também a fornecer ferramentas para identificar intrusos. O âmbito da legislação linguística para a admissão e exclusão de palavras no seio de uma família, assim como a identificação do seu patriarca ou matriarca, está, pois, em discussão, tal como o conceito de família propriamente dita.

O termo *família de palavras* envolve várias dimensões – a lexical por se tratar de um elemento estruturador do conhecimento sobre as palavras e a morfológica porque parte do radical enquanto unidade nuclear – e diferentes planos linguísticos – o sincrónico na medida em que convoca processos de formação de palavras atualizados

nos usos linguísticos de um determinado momento e o diacrónico porque evoca o étimo da palavra em causa e os processos de evolução.
Entre os documentos oficiais, o Dicionário Terminológico (2008), por exemplo, integra a noção de família de palavras no subdomínio Lexicologia (B.5.1), definindo-a, contudo, a partir de critérios morfológicos: "Conjunto das palavras formadas por derivação ou composição a partir de um radical comum". Este conteúdo figura nos programas dos primeiros níveis de ensino, obrigando o professor a gerir desde cedo a complexidade resultante das várias dimensões equacionáveis no âmbito desta noção, dado que pode confrontar-se com afirmações, perguntas e respostas dos alunos que, decorrentes de um saber implícito e não de um conhecimento explícito, possam questionar ou contrariar a coerência da noção veiculada pelo professor.

Idêntica dificuldade pode colocar-se perante termos como campo lexical e campo semântico, que não são, como adiante procuraremos demonstrar, suficientemente transparentes para dar conta de realidades distintas, embora relacionáveis. Ambos surgem no subdomínio Semântica Lexical (B.5.2) do Dicionário Terminológico, constituindo o campo semântico o "conjunto dos significados que uma palavra pode ter nos diferentes contextos em que se encontra", enquanto campo lexical se refere a um "conjunto de palavras associadas, pelo seu significado, a um determinado domínio conceptual". Se, por exemplo, *peça de automóvel* faz parte do campo semântico da palavra peça, como podemos excluí-la do campo lexical desta palavra se não soubermos a partir de qual das suas aceções se estrutura o campo lexical?

Perante a complexidade cujos contornos acabámos de esboçar, procuraremos, num segundo momento, sugerir uma outra noção – a de rede lexical – que possa dar conta do modo como o léxico mental se estrutura e de como as suas unidades se relacionam, tomando como critério os vários domínios de estruturação linguística (fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático),

quer no plano paradigmático, quer no plano sintagmático, suportados por uma abordagem sincrónica e diacrónica, aqui incluídas as informações etimológicas.

Esta noção parte de um conceito recorrente na Linguística Cognitiva e que postula a estruturação do léxico mental em redes associativas, de tal modo que "elements of a lexical representation can consist of (a) relation to other words which could be represented by a mechanism akin to a semantic network, and (b) ineffable primitives that are used in constructing and manipulating mental models of the world" (Johnson-Laird, 1984: 208).

Deste modo, a compreensão destes conceitos será entendida num âmbito investigativo mais amplo, nomeadamente naquele que diz respeito às relações entre a linguagem e o pensamento.

1.

A ABORDAGEM DE RELAÇÕES LEXICAIS EM CONTEXTO PEDAGÓGICO

Em contexto de aula, o professor necessita de tomar algumas opções quanto ao *que* ensinar e a *como* ensinar os conteúdos previstos nos documentos reguladores. No caso da família de palavras, os problemas surgidos implicam a gestão de várias dimensões linguísticas simultaneamente.

Algumas dessas opções relacionam-se com problemáticas decorrentes da própria definição acima enunciada:

- A família de palavras é um conteúdo estritamente dos domínios lexical e sincrónico?
- As palavras pertencem à mesma família por evidenciarem o mesmo radical (sincrónico) e/ou por terem origem no mesmo étimo, que, entretanto, pode ter divergido para radicais morfológica e semântico-pragmaticamente diferentes, por vezes afetados por processos fonológicos e fonéticos particulares? *Mar, maré, marítimo, marinheiro e marina* formam uma mesma família de palavras. O mesmo acontecerá com *peixe, pescada e pescador; ou pobre, paupérrimo e depauperar?*
- Se partirmos do princípio que estes últimos exemplos não se integram numa família de palavras, então onde integrá-los?

Importa saber se será suficiente ao docente limitar-se às informações contidas na definição do Dicionário Terminológico que acima apresentámos – palavras derivadas e compostas – ou se deverá considerar outras que a literatura sobre o assunto equaciona como as formas flexionadas ou as palavras formadas por modificação morfológica. Ou seja, farão parte da família da palavra peixe itens como peixes ou peixinho?

E como deverá atuar o professor perante um aluno que apresente os exemplos pescar ou pescador (cf. imagem 1), mostrando estar consciente da estreita relação semântica que existe entre as palavras e que surge mascarada por processos fonológicos que alteraram a forma do radical (*pesc-* > *peix-*)? Estes processos, sendo de natureza diacrónica, não evitam, contudo, a persistência da forma

mais antiga, que coexiste com a mais recente, projetando-se ambas radialmente em diferentes itens (*pesc- em pesca, pescar, pescaria, pescador, pescado; peix- em peixe, peixaria, peixeiro*) e estando ambas disponíveis no conhecimento intuitivo do falante por se tratar de palavras de uso frequente.

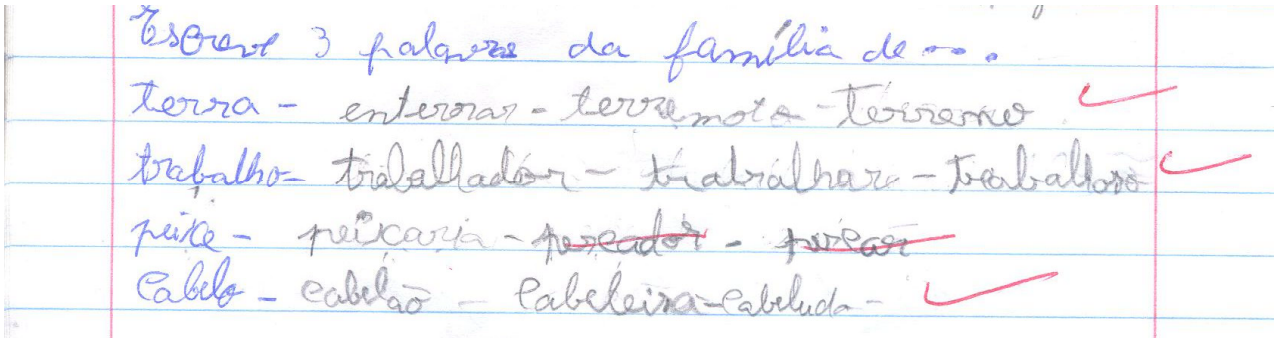

Escreve 3 palavras da família de ...
terra - enterrar - terremoto - terreno
trabalho - trabalhador - trabalhar - trabalhoso
peixe - peixaria - ~~pescador~~ - ~~pescar~~
Cabelo - cabelão - Cabeleira - Cabelude -

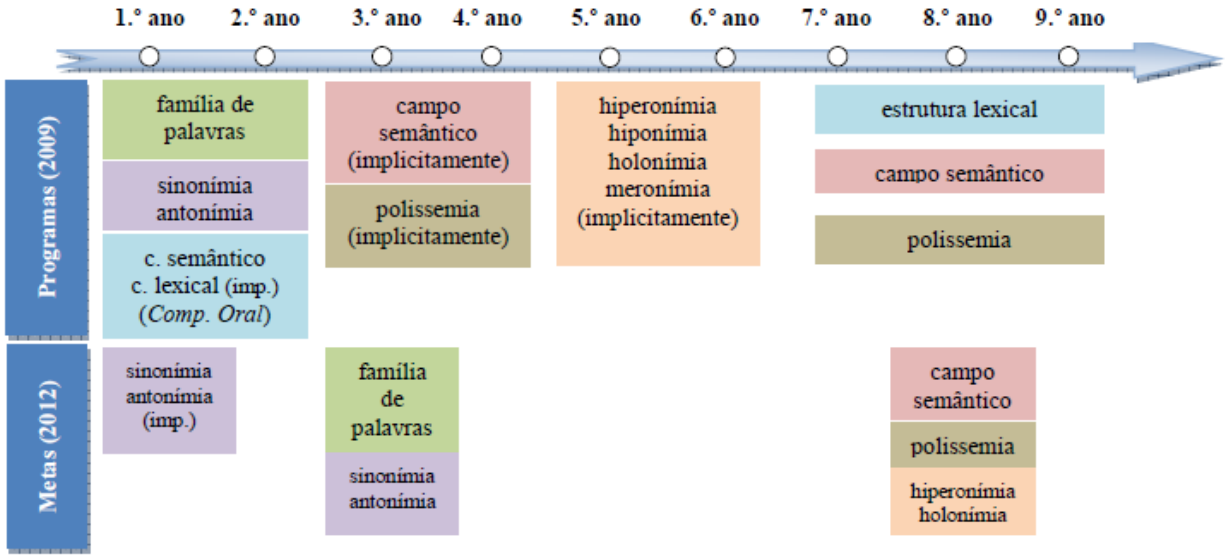
Imagem 1
Exercício sobre famílias de palavras corrigido a um aluno de 2º ano

Além disso, convém lembrar que mesmo o radical *pesc-* tem origem num ainda anterior (*pisc-*), presente em formas como piscívoro ou piscícola. Este último dado não faz parte da gramática interiorizada do falante, mas permite ligar todas estas palavras através do fio condutor da diacronia. A diacronia é, aliás, um dos planos controversos relativamente à sua inclusão no conceito de família de palavras. Convocado por alguns autores, é todavia frequentemente ignorado em contexto de sala de aula, pela quantidade de conhecimentos etimológicos que obriga a manipular.

A dispersão de critérios aqui enunciada relativamente à definição de família de *palavras permite*, assim, questionar a produtividade pedagógica desta noção, bem como qual o tipo de relação que ela estabelece com outras como campo lexical e campo semântico, cuja abordagem surge, em muitos casos, prevista logo no 1.º ciclo do Ensino Básico, como se pode verificar no Gráfico 1. Esta barra cronológica reúne o que está consignado, relativamente ao momento em que os conteúdos referentes à família de palavras e às relações semânticas entre palavras devem

ser abordados, nos atuais documentos de referência que, além do já mencionado Dicionário Terminológico (2008), incluem as Metas Curriculares de Português – Ensino Básico (2012) e os Programas de Português do Ensino Básico (2009). As informações recolhidas nos Programas situam-se essencialmente no domínio *Conhecimento Explícito da Língua*, mais propriamente no *Plano Lexical e Semântico*, enquanto os dados provenientes das Metas Curriculares se encontram no domínio *Gramática*. Este último documento surgiu com o objetivo, entre outros, de anualizar a distribuição de conteúdos, enquanto os Programas consideram uma repartição por ciclos, estabelecendo uma bipartição dentro dos primeiros quatro anos do Ensino Básico.

Gráfico 1: Distribuição dos conteúdos referentes à *família de palavras* e às *relações semânticas entre palavras* pelos anos curriculares nos Programas (2009) e nas Metas (2012)



Este gráfico evidencia o quanto documentos orientadores, se não convenientemente articulados entre si, podem suscitar a confusão, como se constata, por exemplo, no momento definido para a abordagem das noções de sinonímia, de antonímia e de família de palavras, que os Programas colocam explicitamente nos dois primeiros anos, enquanto as Metas as relegam para o 3.º ano de escolaridade. Por outro lado, o documento mais recente determina a explicitação dos termos referentes às relações de hierarquia e de inclusão no 8.º ano, enquanto os Programas indicam, apenas, o seu tratamento implícito a partir do 2.º ciclo.

O aparecimento, ainda que implícito, das noções de *campo lexical* – que substitui *área vocabular* consignada ainda em vários manuais escolares – e de *campo semântico* no domínio *Compreensão do Oral* sugere uma consciência de que estas noções podem balizar a organização do léxico mental do aluno desde cedo. Contudo, o primeiro daqueles termos acaba por *desaparecer* dos documentos oficiais (sem nunca surgir nas Metas), ocorrendo *Estrutura Lexical* como expressão mais próxima e apenas no 3.º ciclo, quando *campo lexical* poderia ser produtivamente associado às relações de hierarquia e de inclusão. Estas figuram implicitamente nos conteúdos do 2.º ciclo e poderiam facilitar a estruturação mental e a organização cognitiva dos alunos porquanto subjazem a uma forma inteligente de pensar o mundo e de o organizar cognitivamente através da linguagem, se distanciam da dicotomia facilmente maniqueísta dos antónimos (nem sempre abordados de forma adequada a uma visão do mundo que não se restrinja a oposições simplistas) e se aparentam a outros conteúdos estudados no 1.º ciclo, como, por exemplo, os vários tipos de árvores ou classes de animais (*hiperonímia/hiponímia*) ou as partes do corpo humano (*holonímia/meronímia*). O termo campo semântico surge adequadamente *alinhado* com a polissemia, embora, nas Metas Curriculares, seja *esquecido* até ao 8.º ano de escolaridade.

Aliás, não faz sentido que a oposição (*antonímia*) apareça antes de relações de inclusão e de hierarquia entre itens. Trata-se de uma noção apenas aparentemente simples, mas cognitivamente mais complexa e polifacetada, consubstanciada na existência de vários tipos de antonímia (contraditória, contrária e conversa), que os documentos reguladores do Ensino Básico atuais não discriminam mas que figuravam na Portaria 1487/2004, que oficializou, em Diário da República, a primeira versão da Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário. Essa complexidade é, muitas vezes, esquecida em contexto pedagógico em favor de uma pesquisa insistente e sistemática de antónimos cuja oposição parece óbvia, mesmo em contextos para que a realidade apenas possui um *continuum*.

Tal atitude, como dissemos, pode desencadear consequências nefastas quer para o professor enquanto construtor do seu próprio conhecimento implícito e desencadeador de conhecimentos implícitos e explícitos do aluno, quer para o aprendente no que diz respeito à construção de uma cosmovisão baseada em dicotomias ilusórias e limitadoras de uma visão do mundo plural e matizada.

2.

FAMÍLIA DE PALAVRAS, CAMPO LEXICAL E CAMPO SEMÂNTICO – (IM)PRECISÕES TERMINOLÓGICAS

As noções que aqui estamos a explorar dizem respeito aos diferentes tipos de relações que podem estabelecer-se entre as palavras e que são objeto de estudo da Lexicologia enquanto disciplina que "estuda as palavras de uma língua, em todos os seus aspectos", incluindo a etimologia, a formação de palavras, a morfologia, a fonologia e a sintaxe, mantendo, contudo, "uma ligação especial com a semântica" (Vilela, 1994: 9 e 10). Os estudos lexicais podem ser onomasiológicos (partindo do significado) ou semasiológicos (partindo do significante), distinção que encontramos, por exemplo, em *Chiss et alii* (2001). Os autores incluem no primeiro grupo a noção de campo lexical e no segundo a de família de palavras.

Assim, o campo lexical é de natureza onomasiológica, uma vez que a sua delimitação pressupõe a pertença das unidades a um domínio conceptual comum. Para além disso, estas devem ser itens que façam parte da mesma categoria sintática e que, por isso, sejam paradigmaticamente intersubstituíveis.

Deste modo, o valor de cada unidade define-se por oposição aos outros elementos do campo. (*Chiss et alii*, 2001: 132)

Dos campos semasiológicos constam o campo derivacional, a família de palavras e o campo afixal. O primeiro reúne formas com o mesmo radical, sendo, portanto, o critério morfológico que permite delimitá-lo. A família de palavras define-se, segundo os autores, apenas de acordo com um critério diacrónico, na medida em que nela se incluem as formas baseadas no mesmo étimo.

Finalmente, o campo afixal reúne itens que partilham um determinado prefixo ou sufixo, noção que se aproxima, como veremos adiante, da de paradigmas lexicais, proposta por Alina Villalva (2008).

A proposta de *Chiss et alii* não apresenta a noção de campo semântico e reduz o espectro da família de palavras ao plano diacrónico. No entanto, permite individualizar um único critério para definir cada uma das entradas propostas: critérios de natureza morfológica definem as categorias campo derivacional (radical) e campo afixal (afixos), enquanto um critério de âmbito cronológico sustenta a noção de família de palavras.

Com base nas noções de onomasiologia e de semasiologia, Lehmann e Martin-Berthet (2008: 49) reconhecem que "la terminologie relative aux champs manque d'unification", o que se verifica quando percorremos as definições apresentadas por outros autores[1]. Evanildo Bechara (1999: 387) define campo lexical como uma "estrutura paradigmática constituída por unidades léxicas que se repartem numa zona de significação comum e que se encontram em oposição imediata umas com as outras", fazendo prevalecer o critério onomasiológico que acima apontámos, presente igualmente na proposta de Inês Duarte (2000: 96) mas para delimitar o campo semântico enquanto o conjunto de palavras que "partilham os mesmos traços do hiperónimo que dá o nome ao campo e são, para além disso, especificadas quanto a traços semânticos relativamente aos quais o hiperónimo não apresenta especificação".

[1] Não cabe no âmbito deste artigo desenvolver a discussão teórica sobre a delimitação da noção de campo no contexto da semântica lexical. Recordamos, apenas a título ilustrativo, os trabalhos pioneiros desenvolvidos, por exemplo, por Coseriu, E. (1977). Principios de Semántica estructural. Madrid: Gredos; Pottier, B. (1970). Lingüística moderna y filología hispânica. Madrid: Gredos.

2.1 Família de palavras – uma noção pluridimensional

Ainda mais do que *campo semântico e campo lexical,* a noção de família de palavras tem estado sujeita a uma enorme flutuação, relacionada com as dimensões que enunciámos na *Introdução* e que são de natureza linguística e sociopolítica, como consequência do uso de uma metáfora inspirada numa designação orgânica ligada a uma realidade sociológica concreta, não sendo possível, em nosso entender, equiparar as relações entre palavras às relações entre seres humanos.

A definição expressa no Dicionário Terminológico (2008), que acima transcrevemos, segue um critério morfológico, tal como já se verificava na proposta de Cunha e Cintra (1984: 83): "conjunto de todas as palavras que se agrupam em torno de um radical comum, do que se formaram pelos processos de derivação ou de composição". Bauer e Nation (1993: 253) juntam a estes processos o de flexão, considerando que a *família reúne* "a base word and all its derived and inflected forms that can be understood by a learner without having to learn each form separately". Partindo dos autores que consultámos, fica excluída a modificação morfológica, talvez por ser um processo tradicionalmente não considerado em manuais escolares e gramáticas pedagógicas, e cuja inclusão nos parece ainda mais plausível do que a da flexão, no conjunto de operações morfológicas que originam palavras da mesma família.

Em *Chiss et alii* (2001: 132), prevalece, como já vimos, o critério etimológico, sugerido, igualmente, por Bechara (1999: 380), que fala em família etimológica como uma "série de palavras cognatas", embora a cognação estabeleça, igualmente, pontes com a morfossintaxe sincrónica. O fator tempo está, igualmente, presente numa distinção avançada por Gruaz (1990: 106) entre famílias sincrónicas e famílias etimológicas.

Os critérios morfológicos e cronológicos são, assim, convocados no âmbito de uma noção que se situa no domínio lexical e que mobiliza, igualmente, processos semânticos (extensão, generalização, especialização, metáfora, metonímia) e fonológicos (adição, troca, queda e alteração de sons) que se projetam quer na diacronia, quer na sincronia.

Daqui resulta uma complexidade linguística que nos leva, num primeiro momento, a considerar diferentes conjuntos de família de palavras:

Conjunto 1 – integra todas as palavras derivadas do mesmo étimo latino e cujo radical apresenta afinidades semânticas e fonológicas reconhecíveis sincronicamente (*navem>nave, navegar, navegante*).

Conjunto 2 – abrange todas as palavras derivadas do mesmo étimo latino e cujo radical mantém uma solidariedade semântica reconhecível sincronicamente, quer remetendo para uma mesma imagem mental prototípica (Silva, 2006), quer evocando imagens mentais derivadas. Assim, podemos estabelecer dois subconjuntos:

Subconjunto 2.1) integra palavras como *regem>**rei***: *rainha*, *regicídio*; *recipere>**receber***: *receção*; *piscem>**peixe***: *pescador*, *pescaria*; ou *pauperem>**pobre***: *depauperar*;

Subconjunto 2.2) integra itens como *capitiam>* ***cabeça***: *capital*, *capítulo*.

Nestas *famílias*, os radicais podem ter sofrido alterações fonológicas, sem, contudo, perderem a ligação semântico-pragmática com os étimos.

Conjunto 3 – abarca todas as palavras derivadas do mesmo étimo latino, como, por exemplo, em ***plicare***>*chegar*, *implicar*, *replicar*, *duplicar*. Inclui, portanto, todos os exemplos de palavras divergentes cuja relação semântica e/ou fonológica se esbateu com a evolução linguística (ex: ***tribulare*** >trilhar e atribular).

O primeiro conjunto é exclusivamente sincrónico, não só porque não se verificam diferenças fonológicas entre as palavras, mas também porque existem afinidades semânticas que os falantes podem reconhecer.

O segundo conjunto é explicável sincronicamente, sendo de natureza diacrónica apenas a descrição das diferenças fonológicas detetáveis. A diferença entre os dois subconjuntos que o integram radica no tipo de imagens mentais criadas,

ora prototípicas (2.1), ora derivadas da prototípica por processos semânticos (metáfora, metonímia, especificação, generalização, extensão…) detetáveis sincronicamente nos usos. O exemplo da palavra *peixe*, que enunciámos no ponto 1 do texto, enquadra-se neste grupo. O aluno construiu uma família de palavras com itens que se situam no subconjunto 2.1, juntando palavras que respeitam integralmente o radical com outras que sofrem alterações fonológicas, não impedindo, contudo, o reconhecimento em sincronia de uma relação semântica.

O conjunto 3 confina-se a um plano essencialmente diacrónico, convocando processos fonológicos, mas também de evolução léxico-semântica (metáfora, metonímia, especificação, generalização) que tornam difícil o reconhecimento da ligação entre os radicais. Enquanto nos dois primeiros grupos é possível considerar o radical sincrónico, no terceiro torna-se necessário convocar o radical latino.

Estas associações permitem que, a partir de um mesmo étimo, integremos palavras no conjunto 1 (***receber***: *receber*, *recebimento*, *recibo*), no conjunto 2 (***receber***: *receção*, *rececionar*, *recetáculo*) e no conjunto 3 (*receber* provém de *recipere*, que resulta de *re* + *capio*, com apofonia de *a* para *i*; assim, ***capere***: *captar*, *acatar*, *receber*).

Em contexto pedagógico, os itens do conjunto 1 serão os mais facilmente abordáveis e podem, tal como os relativos ao subconjunto 2.1, ser apresentados desde o 1.º ciclo. As unidades pertencentes ao subconjunto 2.2 surgirão necessariamente mais tarde, tal como as do conjunto 3, que pressupõem de forma mais sistemática e complexa o reconhecimento de processos fonológicos particulares. Assim, a sua introdução apenas poderá ocorrer, provavelmente, a partir do 9.º ano, momento em que se apresentam informações atinentes à diacronia linguística, com o estudo de textos de autores como Gil Vicente e Camões.

Quanto à relação entre a noção de *família de palavras* e de *campo lexical* e *campo semântico*, ela é especialmente problematizável no conjunto 2. O subconjunto 2.2 pode corresponder a formas utilizadas em campos lexicais diferentes (*capital* como equivalente a dinheiro; *capítulo* de uma obra). Se entendermos os três níveis como graduais numa escala de afinidade semântica (cf. continuum de similaridade/diferenciação de significado presente em Silva, 2006), o subconjunto 2.2 pode marcar a transição para um campo lexical diverso, o que constitui um alargamento do espectro semântico de um item lexical (a palavra *capital* pode funcionar como nome ou adjetivo, tendo subjacente a ideia de "principal", mas especificando-se em domínios diversos: cidade capital, cidade com o capital, pecado capital). Não sendo *família de palavras* um termo aconselhável no âmbito pedagógico, pelas razões atrás expostas, optámos, contudo, por dele apresentar um tratamento sistemático visto que se encontra presente nos documentos que regem o ensino da língua.

3.

PALAVRAS EM REDE

Mais do que estiolar as palavras do léxico em campos ou famílias diversos em que a estratégia cognitiva mais relevante é o erguer de muros que excluam *intrusos*, parece-nos produtivo encontrar uma fórmula que respeite o modo como o léxico se organiza mentalmente numa estrutura articulada.

O léxico constitui, nas palavras de Lehmann e Martin-Berthet (2008: 22), "l'ensemble des mots d'une langue", sendo este conjunto organizado « par des relations entre ses unités », algumas das quais têm sido objeto de tratamento ao longo deste texto. O léxico «se diversifie selon un certain nombre de variables ; il n'est pas clos, et ses contours ne sont pas fixés de manière absolue », de tal modo que a construção de *muros* e contornos rígidos impede uma abordagem produtiva da organização lexical. Assim, o estudo dos itens lexicais de uma dada língua deve ser desenvolvido "em função, não de princípios linguísticos estritamente formais, mas de princípios cognitivos gerais" (Silva, 2006: 4). De facto, não faz sentido que a reflexão sobre a seleção das palavras não parta do conceito de *lexikon* mental e da dimensão cognitiva do léxico, dadas as informações que a linguística cognitiva, cujos pressupostos Augusto Soares da Silva sintetiza na obra citada, importou para estas áreas sobre a aquisição do léxico e sobre o acesso lexical.

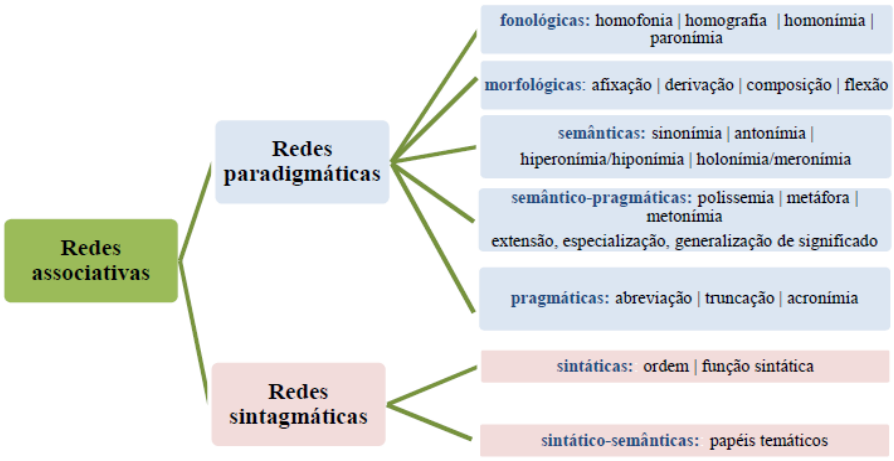
A organização mental dos itens lexicais pressupõe, mais do que a edificação de fronteiras, "uma concepção processual e experiencial de significado, como processo de criação de sentido fundamentado na experiência humana e, deste modo, o reconhecimento daquilo que o torna cognitiva e comunicativamente eficiente – a sua flexibilidade intrínseca" (Silva, 2006: 4).

Assim, com a apresentação de uma estrutura articulada segundo os moldes que propomos, pretendemos que os professores possam pensar o léxico como um conjunto de itens aparentados no tempo, no uso sincrónico e na estrutura gramatical, cruzando as dimensões paradigmática e sintagmática.

Estamos convictos de que esta abordagem lhes permitirá ser mais sensíveis a um conhecimento intuitivo dos falantes, admitindo a necessidade de encontrar o *currículo oculto* das palavras, e situar-se de forma menos rígida perante o espectro terminológico de algumas noções gramaticais.

Aliás, mais do que uma designação metafórica, procurámos uma imagem onde fosse possível pensar o léxico visualmente através de metáforas, mas também de antíteses, metonímias, símiles, gradações, paráfrases e sinédoques que permitissem visualizar as relações para as quais as palavras estão disponíveis dentro da língua. O conceito que subjaz a esta imagem e melhor a apresenta é, sem dúvida, o de rede, porque, ao contrário de delimitar e expulsar, relaciona, agrega, expande.

Gráfico 2: Organização das *redes associativas*



Esta rede está apresentada de forma rizomática, visto que cada vez mais o conhecimento se apoia em estruturas rizomáticas, ou seja, em representações mentais que possibilitam o inter-relacionamento de variados conceitos com o apagamento e/ou a valorização de alguns sempre que necessário. Todavia, a estrutura rizomática mantém-se sempre disponível para ser ativada de forma simultânea, de um modo

completamente diferente de outras estruturas em que as noções se organizam ou hierarquizam mediante fronteiras ou mediante muros e não *raízes*.

Assim, neste esquema, estão contidas as relações que os itens lexicais estabelecem com outros no plano das possibilidades (paradigmático) e no plano da atualização (sintagmático), de acordo com critérios linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos) que permitem atribuir uma designação a cada entrada da *rede*.

As redes semântico-pragmáticas estabelecem uma ligação entre a dimensão relativa à representação do mundo e a que se refere a condições sociodiscursivas específicas. Essa ligação é permanentemente mediada pela mundividência dos sujeitos e pelas alterações que as experiências individuais e sociais trazem a essa visão do mundo, o que contribui, afinal, para que os sentidos se organizem numa rede flexível de virtualidades atualizáveis em contextos particulares, por extensão, restrição ou mudança de significado. Estão, assim, igualmente em questão dimensões psicolinguísticas, sociolinguísticas, semióticas e pragmático-discursivas que determinam os atos comunicativos e, consequentemente, as estruturas cognitivas do indivíduo.

A mediação entre estruturas linguísticas e cognitivas é ainda estabelecida por fatores de natureza diacrónica, como temos assinalado ao longo deste artigo. As dimensões histórica e etimológica, apesar de não integrarem o conhecimento implícito do falante, subjazem à estrutura da *rede*, podendo relacionar-se produtivamente com o conhecimento enciclopédico do falante.

Esta representação rizomática permite, assim, dar conta das pontes que se estabelecem entre os itens que integram o *lexikon* mental do sujeito, privilegiando a articulação em detrimento da separação. As noções que problematizámos nos pontos anteriores podem ser revistas com base nesta proposta. O caráter pluridimensional da família de palavras, por exemplo, percorre várias redes: as fonológicas, morfológicas, semânticas

e semântico-pragmáticas.

A noção de *campo lexical* convoca itens presentes nas redes semântico-pragmáticas e nas redes semânticas, designadamente no âmbito das relações de hiperonímia/hiponímia ou de holonímia/meronímia (*árvore: pereira, macieira, mas também pomar, cultivo*), bem como as redes pragmáticas. O domínio conceptual subjacente a um *campo lexical* pode variar de acordo com as experiências e a perspetiva de um falante, pode ser atualizado em função de condições contextuais e discursivas singulares, partindo de itens prototipicamente mais acessíveis para outros que radialmente se constroem a partir desses e que evocam situações particulares. Assim, com base na palavra *peixe*, podemos imaginar um campo lexical que comece, por exemplo, em *carapau*, *rede e escamas* e se expanda para integrar vocábulos como *indústria pesqueira* (ou *de conservas*), praia (local onde é possível encontrar peixes que dão à costa) ou *pescador*, se considerarmos os vários contextos de ocorrência possíveis. Ao aceitar que *pescador* integra inevitavelmente o campo lexical de *peixe*, cabe colocar a questão se itens como *pescaria*, *pescada*, *pesca* e *peixinho* não pertencem ao mesmo domínio conceptual. Se a resposta for afirmativa, então, além de os termos tradicionais serem estanques e consequentemente inadequados, poderemos admitir que a família de palavras de *peixe* pertence também ao campo lexical desta palavra, o que demonstra a flexibilidade presente nas relações entre as palavras e da qual uma rede associativa permite dar conta.

Esta flexibilidade, relacionada com a produtividade das redes semânticas e pragmáticas, também ocorre no *campo semântico*, termo que evoca, por exemplo, a *polissemia* e os vários processos incluídos nas redes semântico-pragmáticas. Assim, no campo semântico de *pesca*, teríamos a atividade relativa à *apanha de peixe*, mas também o valor de *procura* em contextos como, por exemplo, "Foi à *pesca* de palavras no dicionário.", ou de *sedução*, como em "Saiu à noite perfumado com o intuito de ir à *pesca*".

4.

CONTRIBUTOS DAS REDES ASSOCIATIVAS PARA (RE)PENSAR O ENSINO DO LÉXICO

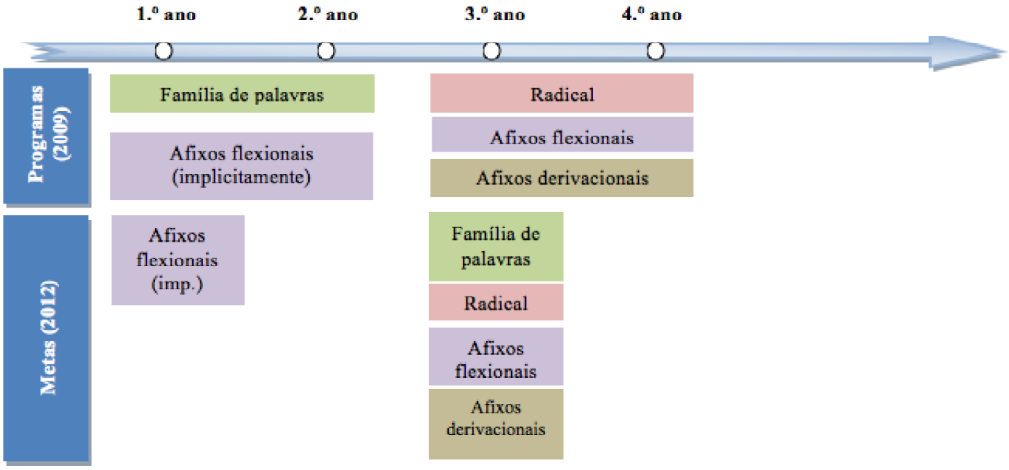
Procurámos, com a apresentação desta estrutura em *rede*, esboçar uma representação possível para descrever o modo como o conhecimento se organiza linguisticamente.
Esta proposta tem como objetivo contribuir positivamente para a formação científico-pedagógica e para o desempenho informado do professor, procurando levá-lo a tomar consciência de que o léxico se organiza em redes semânticas e formais, cuja exploração poderá contribuir para o desenvolvimento da competência lexical dos alunos.
Não se defende que o professor *aplique* diretamente em aula esta construção rizomática, mas que a tenha presente como substrato teórico e operativo na abordagem de conteúdos que envolvam as relações entre palavras.

Além da consciência das várias dimensões linguísticas que percorrem e caracterizam os itens lexicais, essencial para claramente distinguir os vários tipos de relações entre palavras, é assim possível perscrutar as ligações semântico-pragmáticas existentes entre radicais, mesmo aqueles que apresentam divergências fonológicas (ex: *pobre*, *depauperar*…), o que poderá contribuir para uma prática pedagógica mais sustentada e, ao mesmo tempo, mais informada sobre a flexibilidade que caracteriza as redes lexicais, como consequência da diversidade das experiências dos falantes e da complexidade psicossocial subjacente aos usos linguísticos. O reconhecimento da não coincidência obrigatória entre informações semânticas veiculadas pelos radicais e a sua forma fonológica – formatos sonoros diversos, cuja afinidade está *mascarada* pelo tempo, podem veicular informações aproximadas – poderá ser igualmente promovido pela consciência de que algumas marcas históricas trazem esclarecimentos sobre certos aspetos da sincronia linguística presente. Segundo Clara Barros (1997: 98), só uma convergência entre as perspetivas sincrónica e diacrónica "permitirá uma prática pedagógica que não fique limitada ao estudo de fenómenos isolados, tradicionalmente considerados históricos, mas que parta de um profundo conhecimento do fenómeno de variação".

No contexto da promoção de um contacto profícuo entre a Linguística, a Linguística Aplicada e a História da Língua, pensamos, igualmente, que a noção de *rede* aqui apresentada poderá ser mais produtivamente operacionalizada em contexto pedagógico quando articulada com outras noções basilares. Além dos contributos das perspetivas diacrónica, cognitiva, sociolinguística e psicolinguística já sublinhados, destacamos a noção de *paradigmas lexicais*, proposta por Alina Villalva (2008: 138), que coloca em relevo os constituintes morfológicos dos itens lexicais – radicais, bases e afixos – e a sua produtividade em português.
Ao propor este termo, a autora torna mais *visualizável* a relação estabelecida não só entre formas que partilham o mesmo *radical* – já enfatizada na *família de palavras* –, mas também a ligação entre palavras que apresentam um mesmo *afixo* e o modo como as bases se organizam e reorganizam para formar novos vocábulos ou vocábulos modificados morfologicamente. A partir de *forma*, por exemplo, obtemos *formal* (como em *normal*), daí *formalizar* (como em *relativizar*) e, a partir daqui, *formalizável* (como em *formidável*).

Estão, assim, em causa noções teóricas presentes em conteúdos que são abordados logo a partir do 1.º ciclo do Ensino Básico, como procuramos evidenciar no Gráfico 3, em que registamos o momento em que esses conteúdos devem surgir no percurso dos alunos. Nos Programas de Português (2009), a *família de palavras* enquadra-se no *Plano Lexical e Semântico*, enquanto as unidades contempladas nos *paradigmas lexicais* figuram no *Plano Morfológico*, do domínio *Conhecimento Explícito da Língua*. Nas Metas Curriculares (2012), a abordagem de todos estes conteúdos – situados no domínio *Gramática* – está prevista no 3.º ano de escolaridade, o que contrasta com o desfasamento previsto nos Programas, que *antecipam a família de palavras* para os dois primeiros anos. Este é, contudo, o único aspeto em que os dois documentos se contrastam, uma vez que, quanto às demais unidades morfológicas, contemplam uma abordagem implícita dos afixos flexionais desde o início e uma abordagem com metalinguagem específica a partir do 3.º ano.

Gráfico 3: Distribuição dos conteúdos referentes à *família de palavras* e aos *paradigmas lexicais* pelos anos curriculares nos Programas (2009) e nas Metas (2012)



Parece-nos, assim, que as informações incluídas na rede – cuja unidade de análise é a palavra (ortográfica, fonológica, morfológica, semiótica) – e os paradigmas lexicais constituem um modo complementar de desenvolver os estudos lexicológicos e de abordar produtivamente o léxico em aula, permitindo aos alunos criar redes em que integrem palavras, radicais, afixos e bases que são usados recursivamente em vários contextos, o que contribuirá para o desenvolvimento da sua competência e do seu conhecimento lexical. Exercícios de substituição, acréscimo e eliminação de afixos, ou de permuta de palavras ou de radicais em contextos paradigmática ou sintagmaticamente determinados, podem ser realizados desde os primeiros anos de modo a estimular a consciência linguística dos alunos e o desenvolvimento do conhecimento explícito.

CONCLUSÕES

Segundo Corder (1973, citado por Pinto, 2009), "um linguista aplicado é um consumidor ou usuário, não um produtor de teorias", na medida em que parte de descobertas de estudos teóricos para equacionar e eventualmente resolver problemas que se situam, por exemplo, ao nível do ensino.
As noções de família de palavras, campo lexical e campo semântico levantam algumas dificuldades de definição e abordagem, razão pela qual procurámos esboçar uma proposta que explore a dimensão rizomática do conhecimento lexical e se torne, assim, produtiva para o ensino do léxico desde os primeiros anos de escolaridade.
O diálogo entre a Linguística, a Linguística Aplicada e a História da Língua e as informações provenientes das Ciências Cognitivas forneceram o lastro desta proposta.

BIBLIOGRAFIA

Referências Bibliográficas

Barros, Clara (1997). "História da Língua/Ensino da Língua". *In Línguas e Literaturas. Revista da Faculdade de Letras.* Porto: FLUP (Disponível na Biblioteca Digital FLUP)

Bauer, Laurie e Nation, Paul (1993). "Word families". *In International Journal of Lexicography*. N.º 6. Vol. 4. Oxford: Oxford University Press

Bechara, Evanildo (1999). *Moderna Gramática Portuguesa* (37.ª ed.). Rio de Janeiro: Editora Lucerna

Chiss, Jean-Louis et alii (2001). *Introduction à la linguistique française*. Tomo I e II. Paris : Hachette

Cunha, C. e Cintra, L. (1991). *Nova Gramática do Português Contemporâneo.* Lisboa: Sá da Costa

Duarte, I. (2000). *Língua Portuguesa. Instrumentos de Análise.* Lisboa: Universidade Aberta.

Gruaz, Claude (1990). *Du signe au sens: pour une grammaire homologique des composants du mot*. Rouen : Université de Rouen

Johnson-Laird, P. N. (1987). *"The mental representation of the meaning of the words". In Cognition*. N.º 25. Philadelphia : Elsevier Science Publishers B.V.

Lehmann, Alise e Martin-Berthet, Françoise (2008). *Introduction à la lexicologie* (3.ª ed.). Paris : Armand Colin

Mateus, M. H. et al. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho

Moita, G. e Ribeiro dos Santos, M. (2010). *A lua não fica cheia num dia.* Porto: Edições Afrontamento

Pinto, Maria da Graça (2009). "O interesse prático da Linguística Aplicada e a sua abrangência em termos de pesquisa". *In A Linguagem ao Vivo*. Porto: FLUP

Ribeiro dos Santos, M. (2005). *Família*. In A. G. Macedo e A. L. Amaral (orgs). Dicionário da Crítica Feminista. Porto: Edições Afrontamento

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

Vilela, M. (1994). *Estudos de Lexicologia do Português*. Coimbra: Almedina

Villalva, Alina (2008). *Morfologia do português*. Lisboa: Universidade Aberta