

Lexicalização: dos diferentes enfoques teóricos à aplicação em sala de aula

Lexicalization: from different theoretical approaches to classroom application

Carlos Alexandre Gonçalves¹

Universidade Federal do Rio de Janeiro/CNPq

RESUMO

Neste artigo, pretendemos revisitar o conceito de lexicalização em alguns aportes teóricos, sobretudo aqueles oriundos de abordagens de cunho mais funcionalista, começando por Bybee (1985) e culminando nos recentes estudos em Gramática de Construções Diacrônica (Norde; Trousdale, 2016). Nosso principal objetivo é apresentar, através de um grande volume de dados, o vasto alcance do fenômeno nas estruturas morfológicas do português, ressaltando que ocorre tanto na flexão quanto na formação de palavras. Outra meta essencial deste trabalho é sinalizar de que maneira o tema pode ser trazido para a sala de aula, nas aulas de gramática, de modo crítico, lúdico e integrado com tópicos de literatura.

PALAVRAS-CHAVE:

Morfologia. Lexicalização. Formação de palavras. Modelos Baseados no Uso. Ensino.

ABSTRACT

In this paper, we intend to revisit the concept of lexicalization in several theoretical contributions, especially those originating from more functionalist approaches, starting with Bybee (1985) and culminating in recent studies in Diachronic Construction Grammar (Norde; Trousdale, 2016). Our main objective is to present, through a large volume of data, the vast scope of the phenomenon in the morphological structures of Portuguese, highlighting that it occurs both in inflection and in word formation. Another essential goal of this work is to indicate how the topic can be brought into the classroom, in grammar lessons, in a critical, playful way and integrated with topics of literature.

KEYWORDS:

Morphology. Lexicalization. Word formation. Usage-based models. Teaching.

Recebido em: 17/04/2026

Aceito em: 14/08/2026

1. Introdução

Neste artigo, abordamos o fenômeno da lexicalização em português, procurando trazer um pequeno percurso histórico do fenômeno desde o funcionalismo mais clássico, sobretudo com os

¹ E-mail: carlexandre@bol.com.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3672-3852>.

estudos de Bybee (1985), passando por algumas abordagens gerativistas (Halle; Marantz, 1993), até chegar às abordagens ditas funcionais-cognitivas (Rosário; Oliveira, 2016), como a chamada Gramática de Construções Diacrônica (Norde; Trousdale, 2016).

O principal propósito do trabalho é fornecer, através de um grande volume de dados, o vasto alcance do fenômeno em português, ressaltando que ocorre tanto em formas flexionadas (nominais e verbais) quanto na formação de palavras (composição, derivação e outros processos). Outra meta essencial do presente estudo constitui em sinalizar de que maneira o tema pode ser trazido para a sala de aula, nas aulas de gramática, de modo crítico, lúdico e integrado com tópicos de literatura. A proposta é alinhada às principais diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo principal pilar é de um ensino de gramática que deixa de ser um fim em si mesmo (focado na memorização de regras e nomenclaturas) e passa a ser tratado sob a perspectiva do eixo da análise linguística/semiótica.

O texto é dividido como se segue: a primeira seção é dedicada à descrição geral do fenômeno, o que dará suporte, na sequência, ao exame mais sistemático de como a lexicalização atua nas estruturas morfológicas do português como um todo: afetando desde desinências nominais (marcas de feminino e plural) e verbais (informações de modo-tempo-aspecto e número-pessoa) até casos de derivação, incluindo a prefixação, a sufixação e outros expedientes menos abordados pela tradição gramatical, como a recomposição. Por fim, ao articular teoria e ensino, nos moldes de Geraldi (1984), procuramos mostrar que propostas exitosas devem se embasar em dois pilares defendidos no texto: (a) o aluno como pesquisador (Basso; Pires de Oliveira, 2012); e (b) o estudo de gramática como produção de sentido (Franchi, 2006).

2. Lexicalização em revista

Em linhas bem gerais, a lexicalização é o processo pelo qual novas palavras são adicionadas a uma língua (Castilho, 2010). Assim considerando, formações como ‘cringe’ e ‘DR’ são exemplos de unidades lexicais relativamente novas em português, uma vez passaram a integrar o vocabulário recentemente. No primeiro caso, temos uma gíria de origem inglesa que significa vergonha alheia, descrevendo algo ou alguém constrangedor, brega, ultrapassado ou forçado (cf. 1). No segundo, temos uma sigla oriunda da expressão ‘Discutir a Relação’: trata-se de um alfabetismo popular, pronunciado [de.‘ɛ.xɪ], nome das letras que o constituem, usado para nomear uma conversa séria entre parceiros, focada em realinhar ideias e resolver conflitos (cf. 2).

- (1) Descobri que é *cringe* postar foto no Instagram, mas como uma millennial muito *cringe*, quero dizer: obrigada! Foi especial demais. Eu amo encontrar vocês, é a parte mais legal de ser escritora. E agora segue um emoji pra completar a cringelândia: ❤️ (Leão, 2024).
- (2) A temida *DR* (discutir relação) não precisa ser um campo de batalha. Na verdade, ela é essencial para o crescimento do casal. Quando evitamos falar sobre o que nos incomoda, acumulamos mágoas que viram uma bomba relógio. O segredo não é não ter *DR*, mas sim saber como fazer: com escuta ativa, sem ataques e foco na solução (Pereira, 2024).

Ao reconhecer a incorporação dessas palavras ao vocabulário comum da língua, uma questão imediatamente se coloca: toda palavra nova constitui caso de lexicalização? Se entendermos lexicalização como processo pelo qual um item passa a integrar o léxico, certamente estaríamos diante de casos representativos do fenômeno em (1) e (2). No entanto, a ideia de lexicalização como simples entrada no léxico, abordada por autores mais clássicos, como Guilbert (1975) e Rey (1976), embora ainda válida, não se sustenta na literatura atual. Esses autores olham para a lexicalização mais como um resultado (o item se tornou uma nova entrada lexical) do que como o processo de mudança semântica ou morfológica em si (que é o foco de estudos que ganham força e notoriedade a partir da década de 1980). Essa primeira visão acaba nivelando lexicalização e neologismo, este último aqui interpretado como a criação de novas palavras ou a atribuição de novos significados a termos já existentes na língua, impulsionada pela necessidade de comunicação diante de novas realidades, tecnologias ou comportamentos.

Sem dúvida alguma, neologismo e lexicalização são expedientes fundamentais de renovação e expansão do vocabulário de uma língua, mas operam em etapas diferentes e apresentam focos distintos. Enquanto o neologismo focaliza a fixação da palavra nova, a lexicalização se concentra no mecanismo de criação e estabilização dessa palavra pelo uso comum (Brinton; Traugott, 2005). Por isso, neologismos tendem a ser mais efêmeros: podem surgir e desaparecer rapidamente, mediante fatores como (a) a perda da expressividade e da popularidade e (b) a obsolescência da nomeação. Na primeira situação, podemos usar como exemplo o adjetivo ‘supimpa’, que se popularizou numa geração como indicativo de algo positivo, mas hoje é praticamente um arcaísmo, sendo muitas vezes sinalizador da idade de quem o emprega. No segundo caso, as antigas fitas K-7 (‘cassete’) desapareceram com o surgimento de tecnologias mais modernas, sendo o termo de uso muito restrito no vocabulário de falantes mais velhos e praticamente inexistente no léxico dos mais jovens. O objeto não existe mais e a palavra que o

nomeia também constitui sinalizador da idade do usuário.

Não estamos querendo, com isso, dizer que formas lexicalizadas não possam ficar obsoletas. Na verdade, queremos apenas enfatizar que a lexicalização envolve todo um processo (trajetória, percurso, mudança) que efetivamente culmina no *listing* (fase que envolve o resultado final, a listagem). A lexicalização é, portanto, uma noção de natureza mais diacrônica, pois possibilita explicar o percurso temporal envolvido nas novas cunhagens.

A ideia de lexicalização como listagem é encontrada abordagens de cunho gerativista, ainda que com diferenças nuances. Nas abordagens lexicalistas (cf. Aronoff, 1976; Selkirk, 1982), o léxico é visto como o depósito de todas as idiossincrasias da língua. A famosa frase de que o léxico é o “lugar dos fora da lei” (Di Sciullo; Williams, 1987) reflete uma separação rígida entre o que é regra e o que é memória. Di Sciullo e Williams afirmam que, desse ponto de vista, o léxico é “incrivelmente monótono” (*incredibly boring*) porque não possui mecanismos internos interessantes: é apenas o inventário daquilo que literalmente sobra porque não se encaixa nas regras gerais da língua.

Em modelos gerativistas dessa natureza, a lexicalização é uma espécie de encarceramento. Quando uma palavra complexa (como um derivado, a exemplo de ‘penedo’) adquire idiossincrasia e perde sua transparência, deixa de ser decomposta e passa a ser tratada como um bloco opaco, sendo enviada para o cárcere do léxico para ser memorizada como um todo: “o léxico é como uma prisão — ele contém apenas os fora da lei, e a única coisa que seus detentos têm em comum é o fato de estarem fora da lei” (Di Sciullo; Williams, 1987, p. 3). Formas como ‘cajuzinho’ e ‘beijinho’, cuja principal acepção é hoje a de doce, seriam interpretadas como fora da lei justamente por não constituírem um diminutivo, embora possam ser, como essa, formações claramente motivadas por habilidades cognitivas, como a metáfora e a metonímia, como veremos adiante.

Mesmo nos chamados modelos gerativistas não lexicalistas, como a Morfologia Distribuída (MD), ainda existe uma situação parecida, muito embora léxico e gramática não se diferenciem nesse paradigma (Halle; Marantz, 1993). A MD argumenta que a gramática é monista: tanto palavras quanto sentenças são montadas pela sintaxe. Não há um componente separado para criar palavras. O que chamávamos de léxico é distribuído em listas e a chamada enciclopédia é um dos três repositórios que substituem a noção tradicional de léxico. Se a sintaxe constrói as estruturas, a enciclopédia constitui uma espécie de “guia de interpretação” para o sentido que essas estruturas ganham no mundo real. Em outras palavras, a enciclopédia armazena os sentidos não composicionais e é nela que estão armazenadas, entre outras, as interpretações de expressões

idiomáticas ('quebrar o gelo') e o conhecimento de mundo, ou seja, as informações que não são estritamente linguísticas ('armar a barraca'), mas necessárias para entender o uso de um termo.

De uma forma ou de outra, esses modelos remetem ao Princípio da Composicionalidade Semântica, atribuído ao alemão Gottlob Frege (por isso também é chamado de Princípio de Frege), embora o filósofo nunca tenha usado esse termo em seus escritos do final do século XIX. Pelo Princípio da Composicionalidade Semântica, prevê-se que o significado de uma expressão complexa é determinado inteiramente pelo significado de suas partes constitutivas:

O significado de uma frase composta é determinado pelos significados de suas partes constituintes e pela maneira como elas são combinadas². (Frege, 1923, p. 36)

O Princípio da Composicionalidade diz, então, que as condições de verdade de uma sentença são determinadas pelos significados de seus constituintes e seu modo de combinação³. (Heim; Kratzer, 1998, p. 2)

Nessas abordagens, os itens lexicalizados não recebem tratamento especial: constam da enciclopédia justamente por não serem estritamente composicionais, isto é, por não apresentarem leitura que possa ser previsível pela simples soma do significado das partes, a exemplo de 'pistolão', que não necessariamente referencia uma pistola grande (pistol+ão), mas mais usualmente faz referência a uma pessoa influente que intercede em favor de alguém para conseguir vantagens, como empregos, cargos públicos ou favores especiais:

- (3) Incrível como as coisas funcionam... Estudei meses para a vaga, mas quem levou foi o fulano que tem o maior *pistolão* lá dentro. O Brasil não é para amadores! 🤔🚩
#indignado #meritocraciaSQN (Indignado, 2024)

Nos modelos baseados no uso, o fenômeno da lexicalização recebeu duas definições distintas. Começamos com a de Bybee (1985), estudo pioneiro sobre flexão e derivação com base na comparação de mais de 50 línguas de diferentes famílias. Nessa obra, especificamente, a autora aborda a lexicalização como oriunda do Princípio da Relevância Semântica⁴ e acaba nivelando o

² Tradução livre de "The meaning of a compound sentence is determined by the meanings of its constituent parts and the way they are combined".

³ Tradução livre de "To know the meaning of a sentence is to know its truth-conditions. The Principle of Compositionality then says that the truth-conditions of a sentence are determined by the meanings of its constituents and their mode of combination".

⁴ Bybee (1985, p. 12): "Um significado é relevante para outro se a natureza de um afeta drasticamente o outro" (A meaning is relevant to another meaning if the nature of the one drastically affects the other). A autora demonstra que essa relevância semântica dita a estrutura física e a ordem dos morfemas, com maior fusão (lexicalização) ocorrendo para categorias de alta relevância. Por exemplo, como o tempo constitui informação mais relevante para o conteúdo do verbo que a concordância (esta relaciona-se ao sujeito da sentença), é mais natural encontrar fusões (por exemplo, raízes distintas).

termo com o que também chama de expressão lexical. Desse modo, quando dois ou mais conceitos são fundidos plenamente na raiz, criando um todo que não pode ser dividido, temos expressão lexical de uma combinação de significados. Tal é caso de formas como ‘feio’ e ‘gordo’, que, no entendimento da autora, constituem expressão lexical da combinação dos significados de “oposto” com os atributos expressos pela base: “não bonito” e “não magro”.

A expressão lexical é o grau máximo de fusão e ocorre quando dois conteúdos são tão relevantes um para o outro que a língua os empacota em unidade monomorfêmica, como, por exemplo, ‘subir’, que resulta da fusão dos significados “andar” e “para cima”. A direcionalidade é tão relevante para o conteúdo dos verbos que acaba criando pares de formas (‘entrar’/‘sair’, ‘ir’/‘voltar’), apresentando expressão lexical ou morfológica na maioria das línguas por ela estudadas.

Outro caso de expressão lexical é a suplementação. Nesse fenômeno, também chamado de supletivismo ou supleção, formas de uma mesma unidade gramatical (como um verbo em diferentes tempos ou um adjetivo em diferentes graus) são derivadas de raízes historicamente distintas. Tal é o caso, por exemplo, do verbo ‘ir’, que apresenta diferentes formas de raiz conforme o tempo em que é conjugado: va- no presente (eu ‘vou’, nós ‘vamos’, eles ‘vão’), fo- no pretérito perfeito (ele ‘foi’, nós ‘fomos’) e ir- (eu ‘iria’, ele ‘irá’, nós ‘iremos’) nos futuros, por exemplo. Em tais situações o significado do verbo é fundido com a informação modo-temporal, como também acontece com o verbo ‘ser’. Como todos os casos apresentados têm expressão lexical, todos são vistos como lexicalizações nesse trabalho de Bybee (1985).

Na maior parte da literatura de orientação funcionalista, por exemplo, Brinton e Traugott (2005) e Lehmann (2002), a lexicalização não se refere apenas a palavras, mas também a unidades maiores, como expressões fixas (‘de repente’), idiomatismos (‘estar com a corda no pescoço’) ou mesmo parêmsias, ou seja, provérbios e ditados populares (‘quem não tem cão, caça com gato’). Esses tipos de unidades fazem parte do que é tipicamente considerado o léxico de uma língua, ou seja, “o repositório de elementos que carregam significados específicos e que são armazenados e processados como unidades holísticas na mente dos falantes”⁵ (Lehmann, 2002, p. 1).

No âmbito dos primeiros modelos funcionalistas, diferencia-se a lexicalização da gramaticalização, este último entendido como “o processo pelo qual novas construções

⁵ Tradução livre de “the repository of elements that carry specific meanings and that are stored and processed as holistic units in the minds of speakers”.

gramaticais passam a existir”⁶ (Hopper; Traugott, 2003). A lexicalização, processo pelo qual unidades linguísticas de tamanho variado passam a funcionar como palavras, está relacionada a novos elementos lexicais, enquanto a gramaticalização está relacionada a novas estruturas gramaticais. Ilustrando o que se disse, o surgimento de ‘a gente’ como pronome pessoal é um exemplo clássico de gramaticalização: um processo de *chunking*⁷ levou à passagem de um sintagma nominal a um pronome de primeira pessoa do plural, em função de sua alta frequência na língua.

Para diferenciar gramaticalização de lexicalização, pode-se afirmar que esta última se preocupa com a adição de novos elementos de classes abertas: substantivos, adjetivos e verbos. O termo classe aberta refere-se a categorias de elementos linguísticos aos quais novos membros podem ser adicionados livre e instantaneamente. Essas classes contrastam com as chamadas categorias de classe fechada, como pronomes, determinantes e auxiliares, que não são alvos da lexicalização, mas da gramaticalização. Portanto, a gramaticalização é o processo pelo qual uma palavra com sentido pleno (léxico) passa a exercer uma função gramatical, ou uma forma gramatical torna-se ainda mais gramatical (cf. Hopper; Traugott, 2003).

Meillet (1912) foi quem cunhou o termo e o definiu como "a atribuição de um caráter gramatical a uma palavra outrora autônoma". Kurylowicz (1965) refinou o conceito, focando na mudança de *status*: "a gramaticalização consiste no aumento da amplitude de um signo linguístico que passa de um status lexical para um status gramatical". No entanto, foi Lehmann (1982) quem estabeleceu critérios para medir o quanto uma palavra/expressão foi gramaticalizada (perda de integridade fonética, esvaziamento semântico, fixação na frase, coerção etc.). Mais importante para nós, no momento, é diferenciar os dois conceitos, o que é feito no quadro sintético a seguir:

Quadro 1 – Principais diferenças entre lexicalização e gramaticalização

Característica	Lexicalização	Gramaticalização
Destino Final	O léxico	A gramática
Natureza da Mudança	Uma sequência se transforma em unidade atômica	Um item lexical passa a ser marcador gramatical
Significado	Ganha idiomaticidade (sentido fixo, não dedutível das partes)	Sofre dessemantização (esvaziamento do sentido concreto)
Frequência (Bybee)	O uso repetido gera bloco único	O uso repetido gera automação e perda de autonomia do item.

⁶ Tradução livre de “the process by which new grammatical constructions come into existence”.

⁷ Para Bybee (2010, p. 34), “O chunking é o processo pelo qual sequências de unidades que são usadas juntas passam a ser representadas como uma única unidade” (tradução de “Chunking is the process by which sequences of units that are used together come to be represented as a single unit”).

Composicionalidade	Perda total: o todo é diferente da soma das partes (porc+a=peça metálica com furo roscado).	Mudança de função: a parte passa a servir ao todo como estrutura (-mente deixa de ser palavra e passa a ser sufixo).
Classe de palavra	Permanece ou entra em classe aberta	Migra para classe fechada ou torna-se ainda mais gramatical
Exemplo clássico	filho + de + algo > fidalgo (título de nobreza)	cantar + hei > cantarei (cria-se um sufixo de futuro)

Fonte: elaboração própria.

Lehmann (2002, p. 3) considera o processamento holístico como uma característica definidora de unidades lexicalizadas. Integrando este ponto à definição que foi desenvolvida até agora, o termo lexicalização será usado da seguinte forma para os propósitos deste artigo:

descreve a adição de novos elementos de classe aberta a um repositório de unidades linguísticas processadas holisticamente. Na base da lexicalização estão os processos de formação de palavras [...]. A lexicalização também envolve expressões compostas e frases fixas (Hilpert, 2019, p. 4)⁸

Em relação à dicotomia lexicalização/gramaticalização, Brinton e Traugott (2005) chamam atenção para a questão do *cline*: uma escala de mudança gradual em que não existem divisões nítidas, mas uma transição fluida entre estados. Dessa modo, em vez de conceber as palavras como “gramaticais” ou “lexicais”, as autoras propõem que os elementos se movem ao longo de uma linha contínua de evolução. Brinton e Traugott (2005) formulam esse *continuum* partindo da ideia de que não existe barreira rígida entre léxico e gramática, comprovando que as mudanças linguísticas ocorrem ao longo de um eixo de gramaticalidade e lexicalidade.

Barreto (2012) assevera que a lexicalização e a gramaticalização parecem constituir processos independentes que compartilham muitas características comuns. A citação a seguir, com a qual concordamos integralmente, demonstra as semelhanças entre os dois processos:

Nos dois, podem estar presentes processos semânticos metafóricos ou metonímicos; as formas resultantes da gramaticalização ou da lexicalização passam a pertencer ao inventário da língua e até mesmo a recategorização apontada como característica da gramaticalização ocorre com as formas lexicalizadas, uma vez que nas lexias complexas as palavras perdem a classe gramatical, passando a constituir um todo, um determinado item lexical. Quanto à pressão pragmático-discursiva ou à reinterpretação induzida pelo contexto que, segundo Heine, Claudi e Hünemeyer, caracteriza a gramaticalização, permitindo também a extensão do sentido, ocorre na lexicalização em maior ou menor grau (Barreto 2012, p. 414).

Hilpert (2014) baseia parte de sua discussão nas definições clássicas de Brinton e Traugott

⁸ Tradução livre de “The term lexicalization describes the addition of new open-class elements to a repository of holistically processed linguistic units. At the basis of lexicalization are word-formation processes [...] lexicalization also involves multi-word expressions and set phrases”.

(2005), em sua obra *Lexicalization and Language Change*, que é a referência fundamental para o estudo da lexicalização como um processo diacrônico (histórico), hoje entendido como ponto crucial no entendimento da lexicalização nos modelos funcionais/cognitivos. Os autores enfatizam que a lexicalização é

[...] a mudança pela qual, em certos contextos linguísticos, os falantes usam uma construção sintática ou uma formação de palavras como uma nova forma dotada de conteúdo, com propriedades formais e semânticas que não são completamente deriváveis ou previsíveis a partir dos constituintes da construção ou do padrão de formação de palavras (Brinton; Traugott, 2005, p. 98)⁹.

Esta definição soa muito mais técnica que aquela com a qual começamos esta seção, levantando uma série de novas questões. Elevar o processamento holístico a um critério definicional provoca a questão de se palavras complexas recém-formadas, que naquele momento ainda são totalmente analisáveis¹⁰, não seriam vistas como instâncias de lexicalização. Por exemplo, para nós, compostos, em sua quase totalidade, já surgem lexicalizados, uma vez que têm base metafórica ou metonímica. A composição (combinação de duas palavras sozinhas ou por meio de um elemento relacional, ‘pão-duro’, ‘mão-de-vaca’) de modo algum é fruto de uma sintaxe congelada: a motivação é claramente semântica (cf., entre outros, Gibbs, 1994; Booij, 2010), pois o conceptualizador utiliza os três “i”s da mente humana, Identidade, Imaginação e Integração, nos termos de Fauconnier e Turner (2002), para criar palavras compostas. Sem dúvida, a lexicalização depende sobremaneira de processos cognitivos como metáfora e metonímia. Por outro lado, ainda que sejam habilidades catalisadoras de mudanças, de modo algum defendemos a ideia de que o processamento holístico dependa apenas desses dois processos.

Cunhagens recentes, como ‘caça-likes’ e ‘empreendedor-de-palco’, comprovam que compostos analisáveis¹¹ já nascem lexicalizados, uma vez que resultam quer da metáfora, quer da metonímia. No primeiro caso, o termo se refere a *influencers* que usam sua imagem de forma

⁹ Tradução livre de “[...] the change by which, in certain linguistic contexts, speakers use a syntactic construction or word formation as a new form endowed with content, with formal and semantic properties that are not completely derivable or predictable from the constituents of the construction or word formation pattern”.

^{10 10} A analisabilidade é o grau com que falantes percebem a estrutura interna e a contribuição dos componentes de uma construção. A perda desse atributo é crucial para a mudança construcional, transformando sequências analisáveis em unidades cognitivas holísticas e fixas.

¹¹ Na Linguística Cognitiva, a metáfora e a metonímia são ferramentas de raciocínio. A principal diferença é a relação entre os domínios mentais, pois na metonímia há relação dentro do mesmo domínio cognitivo (proximidade), enquanto na metáfora há relação entre domínios diferentes. A metáfora opera pelo mapeamento (projeção), possibilitando que se entenda um conceito abstrato (domínio alvo) através de um conceito concreto (domínio fonte).

frenética e vaidosa para assim ganhar *likes* de seguidores/clientes nas redes sociais. Um esquema do tipo caça-[X]S com ‘caçar’ sendo usado metonimicamente (‘caça-fantasmas’, ‘caça-talentos’) respalda a nova formação e a metonímia também se manifesta na contiguidade entre o ato de postar e o recebimento do *like*. O clique no botão de curtir é apenas um sinal técnico, mas no composto representa o desejo de ser visto, aprovado ou ganhar engajamento. No segundo caso, temos uma motivação mais metafórica, pois o composto define aquela pessoa que ensina a empreender, mas nunca teve uma empresa real, vivendo apenas das aparências, ou seja, do palco.

A Gramática de Construções Baseada no Uso (*Usage-Based Construction Grammar*), defendida, mais recentemente, por autores como Díaz-Campo e Balasch (2023), Diessel, (2023) e Goldberg (2024/2025), utiliza a lexicalização para explicar a mudança. O reaproveitamento dessa noção é feito através da ideia geral de pareamento forma-sentido/função. Na visão Gramática de Construções Baseada no Uso (GCBU), não existe separação rígida entre “palavras” (léxico) e “regras” (gramática); tudo é construção. A lexicalização é o processo que explica como estruturas complexas tornam-se unidades simples no *constructicon* (o dicionário mental de construções). Desse modo, o que Brinton e Traugott chamam de lexicalização, a GCBU entende como a criação de uma nova construção, recuperada da memória de forma holística, sem precisar de montagem gramatical em tempo real.

Por fim, Norde e Trousdale (2016) definem a lexicalização como o processo pelo qual surge um novo pareamento de forma e significado que carrega prioritariamente significado conceitual (conteúdo), e não gramatical. A criação desse novo “nó” na rede ocorre, em um momento específico de transição, no qual os usuários da língua passam a processar aquela sequência como unidade holística, armazenada diretamente na memória. Para categorizar e avaliar o grau de uma mudança como lexicalização, o modelo de Norde e Trousdale utiliza três dimensões graduais:

- (a) Perda de composicionalidade: O significado global da nova construção deixa de ser a soma mecânica de suas partes, tornando-se idiossincrático. O falante não consegue deduzir o sentido final apenas com base nas peças individuais que compõem a estrutura;
- (b) Redução de esquematicidade: Diferente da gramaticalização — que cria esquemas abertos e abstratos (como moldes que aceitam várias unidades) —, a lexicalização fixa e preenche as lacunas, reduzindo o esquema a uma microconstrução;

- (c) Mudança na produtividade: Na lexicalização, a produtividade original da combinação é perdida ou severamente restrita. A sequência não aceita mais substituições livres de seus membros, passando a funcionar como um bloco rígido.

Em resumo, para Norde e Trousdale, a lexicalização é o nascimento de uma nova construção de conteúdo, caracterizada pelo congelamento formal, perda de análise interna e ganho de um significado conceitual unitário e holístico. Passemos, na sequência, à ilustração desse fenômeno na morfologia do português.

3. Lexicalização nas estruturas morfológicas do português

Adotando a perspectiva de Norde e Trousdale (2016), a lexicalização é um processo diacrônico que afeta qualquer tipo palavra complexa: desde aquelas com desinências (elementos da flexão) e afixos (elementos da derivação) ou mesmo as oriundas de expressões de tamanho variado. Nesta seção, exemplificamos como atua a lexicalização em cada uma dessas unidades, começando com as desinências nominais.

Em português, é comum afirmar-se que nomes variam em gênero e número, mas o resultado da adição de desinências específicas não cria nova palavra, modificando a mesma unidade lexical nessas duas dimensões, como no quarteto ‘garoto’, ‘garota’, ‘garotos’ e ‘garotas’. Quando se fala em flexão nominal, muitas vezes se ignora o fato de desinências poderem, de fato, formar unidades lexicais com significados “imprevisíveis”, a exemplo das seguintes formas femininas:

- (4) *porca* – peça de metal dotada de rosca para receber um parafuso
magrela – bicicleta
sueca – jogo de cartas envolvendo duas duplas
espanhola – prática sexual
bruxa – mariposa de hábitos noturnos

Embora pertençam ao gênero gramatical feminino, as formas em (4) de modo algum constituem mera flexão, pois as palavras adquirem significados holísticos, certamente a partir de habilidades cognitivas como a metáfora e a metonímia. Consideremos, por exemplo, a palavra ‘magrela’. Uma bicicleta é composta por um quadro de tubos finos e rodas estreitas. Visualmente, se assemelha a um corpo magro. Ao aplicar o adjetivo ‘magra’ a um objeto, ocorre uma transferência de características humanas para o objeto, numa espécie de metáfora visual que podemos chamar de antropomorfização. Com isso, temos mudança de classe, já que criamos um

substantivo a partir de um adjetivo. No caso de ‘espanhola’, a opacidade é ainda maior. O significado sexual (estimulação do pênis através do atrito entre os seios da mulher) não tem relação com a cultura da Espanha. A palavra foi cunhada com um sentido técnico-sensual independente, perdendo totalmente a conexão com o par masculino (‘espanhol’). Teríamos, aqui, uma espécie de metonímia, uma vez o suposto lugar dessa prática acabou motivando a nomeação da própria prática.

Embora menos numerosos, existem vários casos de lexicalização em palavras com a marca de plural, como se vê nos dados a seguir:

- (5) *costas* – parte posterior do corpo humano (dorso)
copas – naipe do baralho (o coração vermelho)
bens – coisas materiais com valor econômico ou jurídico
haveres – recursos financeiros, proventos
frios – produtos alimentícios pré-cozidos, curados, defumados ou salgados

A palavra ‘frio’ é originalmente um adjetivo que descreve a temperatura. Por uma relação de contiguidade, passou-se a usar o adjetivo no plural, ‘frios’, para designar o grupo de alimentos servidos ou conservados sob refrigeração (presunto, queijo, salame etc.), o que constitui caso típico de metonímia (característica pelo objeto). Muito usuais são os participípios lexicalizados abordados por Vivas (2015). Exemplos são listados em (6):

- (6) *cozido* – prato da culinária luso-brasileira à base de legumes.
babado – fofoca, notícia bombástica ou segredo.
cunhado – irmão de um dos cônjuges relativamente ao outro cônjuge.
salgado – tipo de comida (que leva sal) ou muito caro (como o sal, à época).
puxado – difícil ou cansativo.

Vivas (2015), sob a ótica da Linguística Cognitiva, analisa a lexicalização do participípio como um processo de construcionalização através do qual a forma adquire autonomia, perdendo sua analisabilidade verbal. O autor destaca que a lexicalização é impulsionada pelo uso, frequentemente envolvendo metonímias (‘cozido’, ‘ensopado’, ‘assado’), como salienta em seus recentes estudos mais voltados ao ensino (cf. Vivas; Moraes, 2021). A combinação participípio-feminino é particularmente fértil para a criação de formas lexicalizadas:

- (7) *perseguida* – órgão genital feminino.
pelada – partida informal de futebol.
furada – situação ruim, enganosa ou decepcionante.
batida – tipo de bebida alcoólica.
ferida – machucado, ferimento.

Comentemos o primeiro exemplo justamente porque apresenta claramente um marcador de gênero e se opõe explicitamente a uma forma masculina. Quando usado em referência à genitália da mulher, o termo nasce de uma metonímia baseada em um comportamento social ou histórico: a ideia de que o órgão genital feminino (e, por extensão, a mulher) seria o objeto de perseguição ou desejo constante por parte dos homens.

Na flexão verbal, são bem comuns casos de lexicalização que culminaram em interjeições que expressam desejo, adquirindo, com isso, também estatuto de gramaticalização, o que remete à situação do *cline* a que nos referimos, com base em Brinton e Traugott (2005). Os dados a seguir são bastante interessantes, uma vez que mostram que tais formas verbais percorreram o *cline* de lexicalização até perderem totalmente sua função de verbo, passando a apresentar funções mais gramaticais (são fórmulas fixas no pretérito mais-que-perfeito que expressam desejo ou anseio), o que confirma ser gradiente a diferença entre gramaticalização e lexicalização:

- (8) *tomara* – originalmente uma forma do verbo ‘tomar’ (pretérito mais-que-perfeito), lexicalizou-se como uma interjeição de desejo. O falante não analisa mais o verbo; processa a unidade de forma holística. “Tomara que eu ele volte”.

pudera – também uma forma verbal que se estabilizou como uma expressão de conformidade ou desejo realizado. “Não passou de ano. Também pudera; não estuda”.

quisera – formalmente é verbo no mais-que-perfeito simples do verbo ‘querer’. No entanto, perdeu sua função de indicar um passado anterior a outro e passou a indicar um desejo hipotético no presente. “Quisera eu passar no ENEM”.

Muitas formas verbais são mais gramaticalizadas que lexicalizadas, confirmando o *cline* entre os processos, uma vez que passaram a funcionar como marcadores discursivos, ainda que também possam apresentar várias características de itens lexicalizados. Nos exemplos a seguir, em (9), uma forma verbal conjugada na terceira pessoa do singular (P3) no pretérito perfeito também funciona como marcador discursivo, apresentando diferentes funções:

- (9) *valeu* – não é apenas o pretérito perfeito de ‘valer’ na P3; pode ser uma unidade holística de agradecimento ou despedida. “Valeu pela ajuda, amigo”.

fechou – é usado como marcador de encerramento de um trato ou conversa. Pessoa A: “Vamos fazer o projeto juntos então?” Pessoa B: “Fechou! Contem comigo”.

viu – funciona como um pedido de confirmação, como numa sentença do tipo “Vou chegar tarde, viu?”.

Outras formas verbais no presente do indicativo também adquirem diferentes significados, assumindo funções ainda mais gramaticais. Nos exemplos a seguir, também notamos que a forma flexionada funciona como marcador discursivo:

- (10) *olha*: "Olha, eu não queria dizer isso..." (não é um comando para ver com os olhos, mas um sinal para prestar atenção).
sabe: "Eu estava lá, sabe?, sem saber o que fazer." (não constitui propriamente uma pergunta, mas é usada para buscar conexão com o ouvinte, como se dissesse "você entende?", "acontece, né?").

Exemplo bem interessante de lexicalização é a forma 'cheguei', originalmente um verbo bem marcado: constitui a primeira pessoa do singular (P1) no pretérito perfeito do indicativo. No uso ilustrado na imagem abaixo, 'cheguei' funciona como adjetivo:

Figura 1 – cheguei



Fonte: elaboração própria criada a partir de computação gráfica.

Aqui, temos uma formação de base claramente metonímica, pois dizemos, por exemplo, que uma roupa é tão chamativa que ela "chega" ao ambiente antes mesmo da pessoa, ou de forma muito mais impactante. É como se a vestimenta se anunciasse: "Cheguei, olhem para mim!". Passemos, na sequência, aos casos de lexicalização envolvendo afixos variados. Começamos com os prefixos.

- (11) *pretexto* – desculpa.
refletir – pensar com calma e moderação.
despeito – ressentimento, ofensa.
expor – exibir, mostrar.
compaixão – piedade, dó.

Prefixos são, em linhas gerais, oriundos de classes fechadas, como preposições, advérbios e conjunções. Por isso mesmo, a maioria entra na língua pelo processo de gramaticalização, uma vez que passam a ser formas presas adjungidas à esquerda da base. Com o passar dos tempos, muitas

formações perdem completamente a transparência, pois adquirem significados que não levam em conta a presença do prefixo, como é o caso de ‘pretexto’, que não remete mais à ideia de “anterioridade”. Em outras construções, os prefixos podem ainda ser analisáveis, ainda que a base a que se prendem não esteja mais disponível no atual estágio da língua (são formações semitransparentes, pois a ideia expressa pelo prefixo se mantém, ainda que o elemento a que se adjunge não esteja mais disponível na língua):

- (12) prefácio/posfácio
anteceder/sucedor
implodir/explodir
inspirar/expirar
emigrar/imigrar

Praticamente todos os sufixos do português aparecem em formas lexicalizada e seria uma tarefa quase impossível inventariar tais formações. A título de exemplo, listamos cinco sufixos bem produtivos:

- (13) declaração – atestado, documento.
lavadeira – inseto também chamado de libélula.
barbeiro – inseto que transmite a doença de Chagas.
corredor – cômodo, local de circulação.
lavagem – comida dada a porcos.

Basilio (2006) observa que substantivos deverbais podem designar o produto do ato por um salto metonímico, como acontece com ‘declaração’, frequentemente empregada como sinônimo de ‘atestado’. De modo análogo, ‘construção’ metonimicamente também significa “prédio”, o produto da ação de construir. Em Basilio (2007), também se discute como o sufixo *-dor* criam categorias baseadas na relação metonímica entre o indivíduo e a ação que o define: ‘corredor’ adquire o sentido de cômodo justamente por pressupor espaço estreito e cumprido em que se circula. O nome popular do inseto que transmite a doença de Chagas também por ser considerado resultado de um processo metonímico, pois a explicação mais comum é a de que, durante a noite, o inseto costuma picar as pessoas no rosto, parte do corpo geralmente descoberta durante o sono. A associação direta entre a “face/barba” e a região onde o inseto atua gerou o nome popular. O próprio descobridor da doença mencionou essa relação. Em um trabalho de 1920, ele incluiu uma nota de rodapé explicando que o nome popular ‘barbeiro’ referia-se ao inseto que pica a face (Rezende, 2005).

Diversos estudos focalizaram a lexicalização dos afixos de grau (Gonçalves, 2007; Gonçalves et al., 2010; Alves e Gonçalves, 2014). Deixaremos para abordar esses afixos na aplicação ao

ensino, feita na próxima seção. Para terminar o inventário, resta falar da composição. Basilio (2011) aborda nomes compostos em que o sentido não é a soma das partes, mas uma relação de contiguidade. Ela se concentra em alguns exemplos e destacamos dois para demonstrar como a metonímia participa ativamente desse tipo de formação. ‘Carne-de-sol’ pressupõe relação de causa/meio: não é carne feita de sol, mas seca por exposição ao tempo. Em ‘pano-de-prato’, o objeto é definido pela função do pano e sua finalidade de limpar várias coisas, incluindo pratos.

Em resumo, Basilio (2011) defende que a metonímia é o motor da polissemia no léxico, pois demonstra que a língua não cria uma palavra nova para cada conceito; em vez disso, pode reciclar formas existentes através de saltos lógicos de contiguidade (ação → resultado → objeto → ação), o que torna o léxico mais eficiente e fácil de memorizar. Passamos, a seguir, à reflexão de como os conceitos trabalhados podem ser usados no ensino de gramática.

4. Breves notas sobre aplicação ao ensino

Vivas (2021) aborda a morfologia no ensino de língua portuguesa sob uma perspectiva funcional e integrada, distanciando-se da mera classificação isolada de palavras. Sua proposta central está assentada no Grupo de Pesquisa “Novos caminhos para o ensino de morfologia: foco no uso e no significado” (Diretório do CNPq), que busca renovar o interesse de professores e alunos por essa área pouco trabalhada nas aulas de português. Defende, em várias parcerias, que a análise morfológica deve ocorrer de forma articulada com leitura e produção de textos e tem de ser concebida como ferramenta de produção de sentido (Vivas et al., 2018), não importando, a priori, a memorização de conceitos e as listagens feitas pelas gramáticas e muitas vezes reproduzidas nos manuais de ensino de língua. Sua metodologia incentiva o tratamento de fenômenos linguísticos reais, tratando o aluno como um cientista que reflete sobre o funcionamento da língua (Vivas; Moraes, 2021). Obviamente, todos os estudos do Grupo de Pesquisa liderado por Vivas seguem as competências e habilidades previstas pela BNCC para cada ano de escolaridade, pois articulam os eixos do trabalho de Vieira (2017): atividade reflexiva, produção de sentidos e normas/variedades).

O primeiro eixo foca no desenvolvimento da capacidade analítica e crítica do estudante em relação ao funcionamento da língua. Em vez de simplesmente decorar regras, nomenclaturas ou definições prontas, o aluno atua como um investigador da linguagem, observando regularidades, formulando e testando hipóteses sobre as estruturas gramaticais. No segundo eixo, a gramática

deixa de ser uma estrutura isolada e abstrata e passa a ser tratada como um arsenal de escolhas intencionais para a construção de significados em textos reais. O foco pedagógico está em demonstrar como a seleção de determinada forma gramatical altera os efeitos de sentido, o posicionamento do autor e a recepção do texto na leitura e na escrita. Por fim, a proposta de Vieira (2017) abarca a realidade sociolinguística da língua, combatendo o preconceito através do respeito e do rigor científico. A autora defende que o ensino deve situar os fenômenos gramaticais nos contínuos da fala e da escrita, bem como nos diferentes níveis de monitoramento estilístico.

Em suas pesquisas, o Grupo de Pesquisa “Novos caminhos para o ensino de morfologia: foco no uso e no significado” explora como a criatividade morfológica e os posicionamentos sociais dos falantes influenciam a formação de novas palavras e como isso pode ser explorado em sala de aula para tornar o ensino mais atraente para os aprendizes, geralmente jovens e adolescentes (Vivas et al., 2016). As duas principais posturas nos trabalhos de Vivas e seus colaboradores são as seguintes: (a) o aluno como pesquisador (Basso; Pires de Oliveira, 2012); e (b) o estudo de gramática como produção de sentido (Franchi, 2006).

Tentaremos aplicar sua metodologia ao estudo da lexicalização, sem entrar em questões de nomenclatura ou mesmo explorar o conceito de forma técnica, como fizemos nas seções precedentes. As atividades aqui propostas são dirigidas a aluno de ensino médio. Em linhas bem gerais, tentamos enfatizar que a lexicalização geralmente envolve a metáfora e a metonímia, o que culmina na perda da composicionalidade e na interpretação holística de uma palavra em princípio morfológicamente complexa. Desse modo, não são meras figuras de estilo ou ornamentos da fala, mas processos cognitivos fundamentais que estruturam como pensamos e agimos no mundo. São, por isso mesmo, ferramentas de raciocínio para entender conceitos abstratos através de experiências concretas (Ferrari, 2001).

Um aluno do ensino médio acredita que a metáfora e a metonímia só aparecem nas obras literárias, pois assim aprenderam desde o ensino fundamental. Trazer essas habilidades cognitivas para a sala de aula, mostrando ao aluno que estão na língua e se manifestam na estrutura e na formação de palavras é, no nosso entendimento, o primeiro passo. Podemos fazer uma sequência didática utilizando um clássico de Camões:

Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer

Podemos iniciar o assunto com uma primeira fase de sensibilização. Por exemplo, a audição da música “Monte Castelo” (Legião Urbana), ainda muito conhecida entre os mais jovens, tende a despertar o interesse pela leitura do poema. O aluno pode ser levado a anotar trechos que pareçam contraditórios (ex: “É dor que desatina sem doer”). A seguir, é possível levar os alunos a discussões com base em perguntas como as seguintes: (a) como o fogo pode arder sem ser visto? (b) Como uma ferida dói sem ser sentida? (c) como um contentamento pode ser descontente?

Com base nas discussões, o conceito de metáfora é inicialmente apresentado ao aluno como comparação implícita entre entidades. A partir dessa definição, a turma pode ser dividida em grupos para fazer um levantamento de sentimentos modernos (ansiedade, ironia, tédio) usando a estrutura camoniana. Com base no levantamento e discussão em grupo, uma definição mais abrangente é formulada: a metáfora constitui compreensão de um domínio de experiência (abstrato) em termos de outro domínio (concreto/físico). Uma importante pergunta logo se faz relevante: como estimular o aluno a perceber que a metáfora também está em expressões cotidianas? Para estimular essa percepção, o professor deve retirar a metáfora da estante e trazê-la para o corpo e para a língua(gem). Na Linguística Cognitiva, dizemos que pensamos por metáforas porque nosso corpo interage com o mundo físico. Por exemplo, podemos solicitar aos alunos que listem expressões comuns para estados de ânimo, ajudando-os a notar a lógica física por trás de metáforas com as seguintes:

- (14) FELIZ É PARA CIMA: "Estou nas nuvens", "Meu astral subiu", "Estou no topo do mundo".
TRISTE É PARA BAIXO: "Estou no fundo do poço", "Ele está cabisbaixo", "Minha moral caiu".

Numa fase de provocação, o professor estimularia os alunos a refletir, por exemplo, por que não dizemos “estou no fundo das nuvens” para tristeza. Com base em discussões como essas, mostramos aos estudantes que a gravidade e nossa postura ereta moldam como falamos sobre sentimentos. As gírias são metáforas puras em estado de ebulição. É possível pedir a eles que “traduzam” o sentido literal de expressões como as seguintes:

- (15) *pisar na bola* (esporte >> erro social).
dar murro em ponta de faca (esforço físico inútil >> persistência vã).
encher o saco (volume físico >> limite da paciência).
quebrar o gelo (dificuldade física >> romper a sensação inicial de frieza).
passar pano (limpeza >> minimização das falhas alheias).

Uma boa estratégia de fixação desse conteúdo, trazendo a metáfora para a sala de aula, é a elaboração de uma espécie de dicionário de gírias que eles criam fazendo uso da metáfora. Cada

aluno fica encarregado de trazer pelo menos duas e aí a turma reúne os dados numa espécie de glossário. É importante que os alunos compreendam que a metáfora não é uma figura de linguagem somente ao alcance dos poetas, mas uma espécie de ponte, pois, sem ela, teríamos muita dificuldade para explicar coisas que não podemos tocar, como o amor, a justiça ou o tempo.

Na sequência, a discussão da metáfora pode ser trazida para a formação de palavras, um tópico importante de gramática, mas gramática como constrição de sentidos (Franchi, 2006). Para unir metáfora e morfologia de forma lúdica, o foco deve estar na extensão de sentido que acontece quando criamos novos termos ou usamos formações antigas que já não são interpretadas de modo literal. Começar pela composição, é uma excelente estratégia, pois, como vimos, compostos já nascem lexicalizados, isto é, já constituem o resultado de habilidades como a metáfora e a metonímia. Palavras compostas são metáforas prontas. Podemos, por isso, usar o famoso jogo do “o que é o que é?”.

- (16) *língua-de-sogra* – o brinquedo de festa (o estereótipo da sogra faladeira).
pé-de-moleque – doce que parece com o pé de um menino descalço.
olho-de-sogra – docinho que parece um olho (sogra como estereótipo de inveja).
cara-de-pau – pessoa tão dissimulada cuja expressão se assemelha à de madeira.
boca-de-urna – descrição figurada da entrada (a “boca”) no local de votação.

Logo após, o aluno pode ser estimulado a observar o porquê da nomeação e perceber que a estrutura da palavra (morfologia) serve para construir uma imagem (metáfora). A turma deve ser levada a trazer outros exemplos que conhece, de modo a criar novo glossário, desta vez com nomes compostos. Um desafio especial pode ser lançado nessa aula sobre compostos: o aluno ser estimulado a perceber as diferenças entre metáfora e metonímia. A partir da apresentação de exemplos como os seguintes, o aluno pode perceber que as formações não pressupõem uma comparação, mas algum tipo de contiguidade, esteja ela relacionada a uma prática habitual ou os dois termos usados pertencem ao mesmo domínio de experiência, ou seja próximos na realidade física ou lógica.

- (17) *colarinho-branco, capas-pretas* (relação vestuário/pessoa).
pé-frio, mão-de-obra, língua-suja (relação característica física/pessoa).
quebra-nozes, para-raios (relação causa/efeito).
cidade-dormitório, pé-de-chinelo (relação continente/conteúdo)
doença-de-Chagas, mal-de-Parkinson (relação autor/obra)

Assim, ao ludicamente chamar um aluno de ‘apaga-quadros’, é possível mostrar à turma que um estudante assim nomeado não é como um quadro (metáfora), mas alguém que está

sempre junto dele, apagando-o constantemente (metonímia). Um exercício básico pode ser o seguinte: observe os dois componentes da palavra. O primeiro componente está fisicamente ligado ou próximo ao segundo na vida real? Se a resposta for sim, trata-se de uma metonímia (como em ‘pé-de-valsa’, em que o ‘pé’ é a parte ativa do corpo usada para dançar, não necessariamente uma valsa, usada para generalizar vários ritmos musicais). Caso contrário, é uma comparação criativa, ou seja uma metáfora (como em ‘arranha-céu’, em que um prédio obviamente não tem unhas para arrancar o céu).

Uma relação de compostos apresentados com as figuras que os nomeias pode ser distribuída para a turma, em grupos, de modo que eles possam classificá-los em metafóricos ou metonímicos, a exemplo dos que aparecem nas imagens a seguir:

Figura 2 – imagens de compostos



Fonte: Google Imagens.

O professor deve estar atento para o fato de que essa distinção é didática e muitos casos podem ter uma dupla motivação, como ‘beija-flor’. O nome do pássaro é predominantemente uma metáfora, mas é um caso instigante de composto que flerta com as duas habilidades: o pássaro não beija a flor por afeto ou carinho (sentido humano do beijo), mas introduz o bico para dela extrair o néctar. O conceptualizador percebeu o movimento delicado e rápido do pássaro e o comparou ao ato de um beijo. Por outro lado, há um fundo metonímico na escolha do nome por

causa da relação de contiguidade (proximidade), pois o nome do pássaro é definido por aquilo que ele está sempre fazendo e pelo objeto com o qual ele está sempre em contato físico (a flor).

O próximo passo consiste em mostrar ao aluno que palavras simples podem adquirir significados completamente independentes, perdendo sua composicionalidade em prol da nomeação via metáfora ou metonímia. Um bom começo vem a ser o uso das marcas de grau, que, no sentido de tamanho ou em usos expressivos, não formam novas palavras, mas certamente criam novas unidades quando lexicalizadas. O professor pode começar o estudo sobre o grau com exemplos de expressividade envolvendo diminutivos e aumentativos. Uma atividade simples pode ser bastante produtiva para os alunos, como, por exemplo, solicitar que indiquem com que propósito falantes empregam expressões como as seguintes:

- (18) "Você está com um *cheirinho* estranho..." (diminutivo usado para suavizar uma observação desagradável).
"Um *minutinho*, por favor" (o tempo pode ser longo, mas o diminutivo reduz o peso do pedido).
"Aquela prova estava *facinha, facinha*." (diminutivo funcionando como advérbio: *muito fácil*).
"Que *jornalzinho* fofoqueiro!" (desprezo pela qualidade editorial).
"Ele se acha o *sabichão*." (sarcasmo sobre a inteligência da pessoa).
"Toma um *cafezinho* quente." (hospitalidade e acolhimento).
"Coitado daquele *velhinho, pobrezinho*" (empatia e solidariedade).

Os alunos devem confrontar esses exemplos, em que o referente se mantém o mesmo, apesar da grande diferença pragmática, com casos reais de criação por metáfora ou por metonímia. Uma atividade inicial como a seguinte pode ser usada:

Quadro 2 – exemplo de atividade com diminutivos e aumentativos

Nas frases abaixo, as palavras destacadas possuem sufixos de aumentativo (-ão) ou diminutivo (-inho/-inha). Analise se elas indicam apenas tamanho (T) ou se ganharam um novo significado (N).

- () Não esqueça de marcar o dia do médico na folhinha. (calendário)
- () Pegue uma folhinha de papel para eu anotar o recado. (folha pequena)
- () O jogador levou um cartão vermelho e foi expulso. (objeto específico do esporte)
- () Escrevi um cartão enorme para o meu pai pedindo desculpas. (carta extensa)
- () Ele tem o maior cabeção. (cabeça grande)
- () Ele é muito cabeção. (inteligente)

Fonte: elaboração própria.

Outra atividade pode ser a seguinte:

Quadro 3 – outro exemplo de atividade com diminutivos e aumentativos

Explique por que, no português atual, as palavras abaixo NÃO significam apenas "algo pequeno" ou "algo grande":

Camisinha: _____

(Dica: *É necessariamente uma camisa pequena?*)

Fraldinha: _____

(Dica: *você comeria num churrasco com os aminos?*)

Sacolão: _____

(Dica: *você já comprou num lugar como este?*)

Ferrão: _____

(Dica: *É um ferro grande?*)

Fonte: elaboração própria.

Aprofundando o assunto, o professor já estará apto para mostrar que muitas formações de grau, da mesma maneira que os compostos, podem envolver uma comparação entre entidades (nomeação calcada na semelhança) ou uma relação de contiguidade. Por exemplo, o regente pode dividir a turma em grupos e cada um tentar explicar a razão de ser de dados como os seguintes:

- | | | |
|------|-------------------------------|--------------------------------------|
| (19) | coxinha (salgado) | bolinha (droga usada em bailes) |
| | sombrinha (guarda-chuva) | calção (sunga de praia) |
| | selinho (beijo rápido) | fogão (utensílio de cozinha) |
| | carrinho (veículo do mercado) | medalhão (prato culinário) |
| | tigrão (alguém agressivo) | lanterninha (profissional do teatro) |
| | beijinho (tipo de doce) | flanelinha (guardador de carros) |
| | palavrão (xingamento) | resmungão (que resmunga muito) |
| | sapatão (lésbica) | amarelão (doença) |
| | cebolão (espécie de relógio) | amarelinha (jogo infantil) |
| | docinho (doce de festa) | fininho (baseado, maconha) |
| | podrão (sanduíche noturno) | calcinha (roupa íntima) |
| | cestinha (jogador que acerta) | |

A seguir, cada grupo expõe aos demais integrantes da turma quais são suas palavras e como interpretaram cada uma delas, discutindo com os colegas sobre as razões que os levaram a classificar a palavra como de base metafórica ou metonímica. Trazer a metáfora e a metonímia para a sala de aula oferece vantagens que vão além do simples decorar de regras gramaticais, conectando a língua ao pensamento crítico e à realidade do aluno. Essas habilidades permitem que os alunos explorem novas palavras, transcendendo o sentido literal para criar imagens e comunicar sentimentos complexos. O uso dessas “figuras de linguagem” é recorrente na fala comum, na publicidade e na música. Ensiná-las ajuda o aluno a entender como a linguagem molda a realidade social e cultural ao seu redor. Pode ser usada pelo regente também para abordar

nomes femininos sem qualquer referência ao sexo/gênero. Por exemplo, o nome popular de uma espécie de mariposa é bruxa.

Figura 3 – bruxa (espécie de mariposa)



Fonte: elaboração própria feita com computação gráfica

A partir de exemplos como esses, o professor pode estimular o aluno a buscar informações de natureza etimológica que expliquem o porquê de certas palavras. No caso em questão, as asas do inseto possuem tons de marrom, preto e cinza, que lembram as vestes tradicionalmente atribuídas às bruxas no folclore europeu. Além disso, as manchas em formato de olhos nas asas foram interpretadas por povos antigos como olhos que tudo veem, reforçando uma aura mística ou de vigilância espiritual. Em diversas culturas da América Latina, acredita-se que a entrada dessa mariposa em uma residência é um aviso de má sorte ou até de morte. O professor pode dar esse exemplo e pedir para os alunos pesquisarem palavras como 'perua', que pode ser usada como sinônimo de Kombi em São Paulo e como mulher extravagante, na maior parte do país. O mesmo pode ser feito com outros casos de flexão já bastante lexicalizados, a exemplo de 'costas' e 'porca'. Enfim, o professor pode oferecer meios para que o aluno atue como pesquisador (Basso; Pires de Oliveira, 2012).

5. Considerações finais

Neste artigo, procuramos fazer uma revisão sobre o conceito de lexicalização em diversos modelos, dos mais antigos aos mais atuais, dos de orientação mais formalistas aos de cunho mais funcional/cognitivo. Focalizando os modelos baseados no uso, buscamos diferenciar lexicalização de gramaticalização, observando que não há fronteira rígida entre os dois fenômenos, uma vez que, através de exemplos da flexão verbal do português ('tomara', 'cheguei', 'valeu'), pudemos ressaltar a questão do *cline* (Brinton; Traugott, 2005). De fato, pudemos perceber uma escala de mudança gradual em que não existem divisões nítidas, mas uma transição fluida entre estados.

Dessa modo, em vez de conceber as palavras como “gramaticais” ou “lexicais”, é mais interessante mostrar o movimento das construções ao longo de uma linha contínua de evolução.

Após a discussão teórica, mostramos que o fenômeno atua intensamente nas estruturas morfológicas do português, não contemplando apenas a derivação, como sugerem algumas abordagens (cf. p.ex., Aronoff, 1976; Heim; Kratzer, 1998), mas todas as operações morfológicas, incluindo a flexão. Desse modo, defendemos, no texto, que nenhuma marca morfológica está livre do processo, como as desinência de gênero (‘porca’, ‘bruxa’), de número (‘frios’, ‘haveres’), modo-tempo-aspectuais (‘quisera’, ‘entende?’), número-pessoais (‘cheguei’, ‘partiu’). Compostos são naturalmente lexicalizados, uma vez que a criação desse tipo de palavra complexa é fortemente ancorada na metáfora (‘tubarão-baleia’) ou na metonímia (‘leva-e-traz’).

Por fim, oferecemos ao professor de ensino médio uma sequência didática para que ele possa estimular os alunos não apenas a reconhecer casos de lexicalização, mas também, e principalmente, a como trabalhar com metáfora e metonímia. Nossa proposta foi ancorada nos estudos de Vivas (2021) e em dois dos pilares sob os quais sua descrição é feita: (a) o aluno como pesquisador (Basso; Pires de Oliveira, 2012); e (b) o estudo de gramática como produção de sentido (Franchi, 2006). Desse modo, as aulas de morfologia podem deixar de ser uma enfadonha descrição de conceitos para ser uma atraente área, na qual o aluno é estimulado a refletir sobre a língua que usa de forma contextualizada (sempre com base em textos) e a pesquisar sobre diversas questões por trás do tema lexicalização.

Referências

- ALVES, R. S.; GONÇALVES, C. A. V. O processo de formação de palavras com afixo aumentativo -ão: uma análise cognitivista. *Revista Philologus*, Ano 20, Nº 60 Supl. 1: Anais da IX JNLFLP. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2014, p. 1929-1964.
- ARONOFF, Mark. *Word Formation in Generative Grammar*. Cambridge, MA: MIT Press, 1976.
- BARRETO, T. Lexicalização e gramaticalização: processos independentes ou complementares?. In LOBO, T., CARNEIRO, Z., SOLEDADE, J., ALMEIDA, A., and RIBEIRO, S., orgs. *Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias*. Salvador: EDUFBA, 2012, pp. 407-416.
- BASILIO, Margarida. Metáfora e metonímia na formação de palavras. *D.E.L.T.A.*, v. 22, n. especial, p. 81-92, 2006.
- BASILIO, Margarida. O papel da metonímia nos processos de formação de palavras: um estudo dos verbos denominais em português. *Revista da ABRALIN*, v. 6, n. 2, p. 9-21, jul./dez. 2007.
- BASILIO, Margarida. O papel da metonímia na morfologia lexical. *ReVEL*, edição especial n. 5, 2011.

- BASSO, Renato Miguel; OLIVEIRA, Roberta Pires de. FEYNMAN, a linguística e a curiosidade, revisitado. *Matraga: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, vol. 19, n. 30, p. 13-40, 2012.
- BRINTON, Laurel J.; TRAUGOTT, Elizabeth Closs. *Lexicalization and Language Change*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- BYBEE, Joan. *Morphology: a study of the relation between meaning and form*. Amsterdam: John Benjamins, 1985.
- BOOIJ, Geert. *Construction Morphology*. Oxford: Oxford University Press, 2010.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.
- DÍAZ-CAMPOS, Manuel; BALASCH, Sonia (ed.). *The Handbook of Usage-Based Linguistics*. Hoboken: Wiley-Blackwell, 2023.
- DIESSEL, Holger. *The Constructicon: taxonomies and networks*. Cambridge: Cambridge University Press, 2023.
- DI SCIULLO, Anna Maria; WILLIAMS, Edwin. *On the Definition of Word*. Cambridge, MA: MIT Press, 1987.
- FAUCONNIER, Gilles; TURNER, Mark. *The way we think*. New Yorker: Basic Books, 2002.
- FERRARI, Lilian. *Introdução à Linguística Cognitiva*. São Paulo: Contexto, 2011.
- FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo “gramática”?*. São Paulo: Parábola, 2006.
- FREGE, Gottlob. *Gedankengefüge (Compound Thoughts)*, 1923.
- GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GIBBS JR., Raymond W. *The Poetics of mind: figurative thought, language, and understanding*. Cambridge University Press, 1994.
- GOLDBERG, Adele E. *Usage-based constructionist approaches and large language models*. *Linguistics Vanguard*, v. 10, n. 1, p. 55-68, 2024.
- GONÇALVES, C. A. V. *Flexão e Derivação: o grau*. In: BRANDÃO, Sílvia Figueiredo & VIEIRA, Sílvia Rodrigues. (Org.). *Ensino de gramática: descrição e uso*. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2007, v. 1, p. 149-168.
- GONÇALVES, C. A. V.; BAPTISTA Jr., A. O.; CÂNDIDO, B. F. F.; VIEIRA, R. S. A. Para uma estrutura radial das construções X-ão do português do Brasil. In: ALMEIDA, Maria Lúcia Leitão et alli. (Org.). *Linguística Cognitiva em foco: morfologia e semântica*. 1 ed. Rio de Janeiro: Publit, 2010, p. 141-156.
- GUILBERT, Louis. *La créativité lexicale*. Paris: Larousse, 1975.
- HALLE, Morris; MARANTZ, Alec. Distributed Morphology and the Pieces of Inflection. In: HALE, K.; KEYSER, S. J. (Eds.). *The View from Building 20*. Cambridge, MA: MIT Press, 1993.
- HEIM, Irene; KRATZER, Angelika. *Semantics in Generative Grammar*. Oxford: Blackwell, 1998.
- HILPERT, Martin. Lexicalization in Morphology. In: *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, p. 1-28, 2019.
- HOPPER, Paul J.; TRAUGOTT, Elizabeth C. *Grammaticalization*. 2. ed. Cambridge: Cambridge

University Press, 2003.

INDIGNADO. Incrível como as coisas funcionam... Estudei meses para a vaga, mas quem levou foi o fulano que tem o maior pistolão lá dentro. [Postagem]. Facebook, [s. l.], 20 maio 2024. Acesso em: 10 abril 2026.

LEÃO, Rayane [@rayctjay]. Descobri que é cringe postar foto no Instagram, mas como uma millennial muito cringe [...]. Instagram. 9 set. 2024. Disponível em: instagram.com. Acesso em: 10 abril 2026.

LEHMANN, Christian. *Thoughts on Grammaticalization*. Munich: LINCOM Europa, 1995. (Original de 1982. Define os parâmetros de erosão, fixação, etc.).

MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). *Manual de Linguística*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
NORDE, M.; TROUSDALE, G. Exaptation from the perspective of construction morphology. In: NORDE, M.; VAN DE VELDE, F. (Eds.). *Exaptation and Language Change*. Amsterdam: John Benjamins, p. 163–195, 2016.

PEREIRA, Michelle [@psico.michellepereira]. A temida DR (discutir relação) não precisa ser um campo de batalha [...]. Instagram. 8 set. 2024. Disponível em: instagram.com. Acesso em: 10 abril 2026.

REY, Alain. *La Néologie*. Paris: PUF, 1976.

ROSÁRIO, Ivo da Costa do; OLIVEIRA, Mariangela Rios de. *Linguística Cognitivo-Funcional: teoria e análise*. Rio de Janeiro: Editora do Brasil, 2016.

REZENDE, Joffre Marcondes de. Os nomes populares dos triatomíneos. *Revista de Patologia Tropical*, v. 34, n. 2, p. 165-171, mai./ago., 2005.

SELKIRK, Elisabeth O. *The Syntax of Words*. Cambridge, MA: MIT Press, 1982.

TRAUGOTT, Elizabeth Closs; TROUSDALE, Graeme. *Constructionalization and constructional changes*. Oxford: Oxford University Press, 2013.

VIVAS, Vítor de Moura. *O verbo no ensino de português: padrão e significado das irregularidades*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Autografia Edição e Comunicação Ltda, 2021.

VIVAS, Vítor de Moura; MORAIS, Margareth Andrade de. A morfologia faz sentido: integração entre texto, leitura e análise morfológica. *Diadorim* (Rio de Janeiro), v. 23, p. 550-568, 2021.

VIVAS, Vítor de Moura et alii. Por novas experiências no ensino de morfologia. *Revista Philologus*, v. 1, p. 996-1007, 2016.

VIVAS, Vítor de Moura et alii. Posicionamentos sociais e criatividade no ensino de morfologia. *Revista Philologus*, v. 70, p. 213-222, 2018.

VIVAS, Vítor de Moura. *Abordagem de padrões derivacionais nas marcas de modo-tempo-aspecto e número-pessoa: por uma visão gradiente da morfologia do português*. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.