

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LICENCIATURA

PETRÂNIA ALVES DE ALMEIDA

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICO-MORFOLÓGICA EM LIVROS DIDÁTICOS DE
LÍNGUA PORTUGUESA EM 3º, 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

DELMIRO GOUVEIA-AL
2020

PETRÂNIA ALVES DE ALMEIDA

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICO-MORFOLÓGICA EM LIVROS DIDÁTICOS DE
LÍNGUA PORTUGUESA EM 3º, 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Português da Universidade Federal de Alagoas, Campus do Sertão, como requisito parcial para obtenção do grau de graduada em Letras-Licenciatura.

Orientador: Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho.

DELMIRO GOUVEIA-AL
2020

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

A447e Almeida, Petrânia Alves de

Educação linguístico-morfológica em livros didáticos de língua portuguesa em 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental / Petrânia Alves de Almeida. – 2020.

56 f. : il.

Orientação: Ismar Inácio dos Santos Filho.

Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Curso de Licenciatura em Letras. Delmiro Gouveia, 2020.

1. Língua portuguesa. 2. Ensino linguístico-morfológico. 3. Morfologia. 4. Livro didático. 5. Ensino fundamental. I. Santos Filho, Ismar Inácio dos. II. Título.

CDU: 81'366

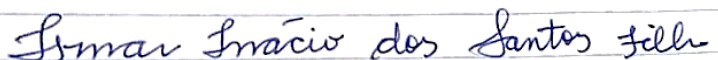
PETRÂNIA ALVES DE ALMEIDA

**EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICO-MORFOLÓGICA EM LIVROS DIDÁTICOS DE
LÍNGUA PORTUGUESA EM 3º, 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Português da Universidade Federal de Alagoas, Campus do Sertão, como requisito parcial para obtenção do grau de graduada em Letras-Licenciatura.

Delmiro Gouveia (AL), 05 de novembro de 2020.

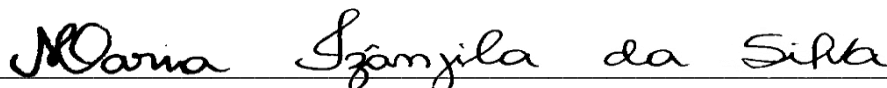
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho – Curso de Letras – UFAL-Campus do Sertão
Professor Orientador



Prof. Dr. Cezar Alexandre Neri Santos – Curso de Letras – UFAL-Campus do Sertão
Professor Avaliador Interno



Profa. Esp. Maria Izânjila da Silva – ProfLetras – UFRPE -UAG
Professora Avaliadora Externa

DELMIRO GOUVEIA (AL)
2020

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, que foi quem me deu fôlego para enfrentar esta etapa. Depois, a toda minha família, desde os que me ajudaram aos que não deram importância ao curso que escolhi; dedico aos meus professores e as minhas professoras e aos meus colegas e as minhas colegas do curso.

AGRADECIMENTOS

A Deus primeiramente, por ter me dado força para enfrentar mais uma etapa, sem esmorecer, pois, mesmo passando por dificuldades, estou aqui confiante.

Aos meus familiares, de forma restrita aqueles que sempre estiveram à disposição para ajudar-me, não importando a forma, mas sempre colaborando com o desenvolvimento de um progresso significativo em minha vida. Aponto aqui meu filho Arthur, que mesmo tendo nascido em meados do curso nunca foi empecilho em meus estudos; foi sim a razão maior para que eu tivesse forças de chegar até aqui.

A todos os professores e todas as professoras de Letras-UFAL (Campus do Sertão), que até agora tiveram a responsabilidade de provocar para conhecimentos favoráveis e utilizáveis para o sucesso das atividades que futuramente venha a realizar, em especial ao meu orientador prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho, que teve paciência em me instruir como deveria proceder para a realização deste trabalho.

E a todos aqueles que de forma direta ou indireta contribuíram de alguma maneira para que eu pudesse concluir o curso, pois não importa a maneira da ajuda, agradeço de coração pela valiosa contribuição que me foi concedida.

Não basta saber ler que 'Eva viu a uva'. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho apresenta discussões a respeito da Morfologia, expondo como os conteúdos pertencentes a esse nível de análise linguístico é apresentado em livros didáticos. Para isso, buscamos analisar se os livros didáticos expõem os conteúdos morfológicos de acordo com a morfologia que vemos hoje, uma morfologia abrangente, que leva em consideração os aspectos linguísticos ligados a contextos sociais. A partir de observações vivenciadas acerca do ensino de morfologia na escola, temos visto um apagamento nos conteúdos que trata dos usos linguísticos. Então, procuramos expor e discutir sobre a morfologia trazida pelos livros didáticos, entendendo em que se pauta o ensino morfológico na escola. O *corpus* é um conjunto de livros didáticos de Língua Portuguesa, de 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental. A pesquisa é qualitativa de cunho exploratória. Nosso trabalho se configura em quatro capítulos. O primeiro capítulo é a Introdução, no qual apresentamos nosso objetivo e metodologia trabalhada na construção da pesquisa. No segundo capítulo, abordamos conceitos referente à Morfologia, o desenvolvimento dos estudos morfológicos, apontamentos acerca da palavra, elementos que compõem sua estrutura e formação e dois fenômenos morfológicos. No terceiro capítulo, tratamos de como o ensino a respeito da morfologia é apresentado na escola, com questionamentos de como deveria ser para que haja melhor aprendizado. E no quarto capítulo, analisamos os livros didáticos, fazendo menção ao conteúdo apresentado no material em relação ao ensino linguístico-morfológico. Para fundamentar a pesquisa, dialogamos com os seguintes autores: Antunes (2003; 2012; 2014), Avelar (2017), Basílio (2009; 2011; 2013), Bakhtin (2003), Batista (1997), Batista (2011), Bittencourt (2014), BNCC (2018), Botelho (2007), Buranello (2008), Cardoso e Cobucci (2014), Carone (1988), Fernandes (2009), Fiorin (2008), Gonçalves (2019), Lobato e Ferreira (2015), Mizukami (1986). Moreira (2006), Murano (2014), Neto (2009; 2012), PCNs (1997) e (1998), Rocha (2008), Rojo e Cordeiro (2004), Sá & Silva (2017), Santos Filho (2016; 2018; 2020), Stella (2005) e Travaglia (2003). As considerações são que a morfologia apresentada nos livros didáticos analisados assume uma perspectiva mais voltada para a gramática-normativa do que para uma abordagem linguística-enunciativa.

Palavras-Chaves: Morfologia; Ensino Morfológico; Livro Didático.

ABSTRACT

The present work deals with morphology, exposing how the contents belonging to this level of linguistic analysis are presented in textbooks. For this, we seek to analyze whether textbooks expose the morphological contents according to the morphology we see today, a comprehensive morphology, which takes into account the linguistic aspects linked to social contexts. From observations experienced about the teaching of morphology at school, we have seen an erasure in the content that deals with linguistic uses. Therefore, we seek to expose and discuss the morphology brought by textbooks, understanding what the morphological teaching at school is based on. The corpus is a set of Portuguese, 3rd, 4th and 5th grade didactic books of elementary school. The research is qualitative and exploratory. Our work consists of four chapters. The first chapter is the Introduction, in which we present our objective and methodology worked on in the construction of the research. In the second chapter, we discuss concepts related to Morphology, the development of morphological studies, notes about the word, elements that make up its structure and formation and two morphological phenomena. In the third chapter, we deal with how teaching about morphology is presented at school, with questions about how it should be so that there is better learning. And in the fourth chapter, we analyzed the textbooks, mentioning the content presented in the material in relation to linguistic-morphological teaching. To support our research, we spoke with the following authors: Antunes (2003; 2012; 2014), Avelar (2017), Basílio (2009; 2011; 2013), Bakhtin (2003), Batista (1997), Batista (2011), Bittencourt (2014), BNCC (2018), Botelho (2007), Buranello (2008), Cardoso and Cobucci (2014), Carone (1988), Fernandes (2009), Fiorin (2008), Gonçalves (2019), Lobato and Ferreira (2015), Mizukami (1986), Moreira (2006), Murano (2014), Neto (2009; 2012), PCNs (1997) and (1998), Rocha (2008), Rojo and Cordeiro (2004), Sá & Silva (2017), Santos Filho (2016; 2018; 2020), Stella (2005) and Travaglia (2003). The considerations are that the morphology presented in the analyzed textbooks takes a perspective more focused on grammar-normative than on a linguistic-enunciative approach.

Key words: Morphology; Morphological Teaching; Textbook.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. ABORDAGENS SOBRE A MORFOLOGIA	13
2.1 Palavra	16
2.1.2 Flexão e Derivação	18
2.1.3 Estrutura e Formação de Palavras	20
3 MORFOLOGIA NA ESCOLA	25
3.1 Ensino de gramática na escola	26
3.2 Abordagem morfológica na escola	29
3.3 Morfologia em abordagens dinâmicas	31
4 CONTEÚDOS DE MORFOLOGIA PRESENTE NOS LIVROS DIDÁTICOS	35
4.1 Livro didático	36
4.2 Da análise	37
4.2.2 <i>Apresentação</i>	37
4.2.3 <i>Abordagem lexical-semântica</i>	37
4.2.4 <i>Abordagem fonêmica</i>	40
4.2.5 <i>Abordagem morfológica</i>	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52

CAPÍTULO 01 INTRODUÇÃO

A Morfologia é um nível de estudo linguístico que se encarrega de estudar as (formas das) palavras. Seu estudo teve um grande desenvolvimento no século XX. A seu respeito, procuramos discuti-la na Educação Básica, especificamente no Ensino Fundamental, já que consideramos que os “conteúdos” apresentados no ensino de Língua Portuguesa, os do nível de estudo linguístico, perpassam por necessidade de revisão. Então, precisamos estar cientes do que “usamos” e como “usamos” em nossa língua, e como a disciplina de Morfologia é uma área que através de seus estudos se especificam os estudos das palavras de nossa língua. Assim sendo, procuramos trabalhar por esse viés.

Sabemos da relevância de invocarmos os estudos linguístico-morfológicos nas aulas de Língua Portuguesa, pois a sociedade em que vivemos precisa compreender os usos da língua, entender a palavra, de acordo com seu contexto de uso, pois o(a) aluno(a) tendo essa noção de sua língua evita principalmente o preconceito linguístico, pois como diz Cardoso e Cobucci (2014), quando falamos diferente do outro não significa que falamos melhor ou pior que ele, afinal somos falantes do português e conseguimos nos comunicar independentemente da forma que falamos. Portanto, é necessário que o(a)s docentes sejam também dinâmicos ao abordar “conteúdos” que envolvam a esfera da morfologia, para produzir o desenvolvimento reflexivo. Nesse sentido, Avelar (2017) enfatiza que o trabalho com as propriedades morfológicas, no âmbito escolar, necessita explorar diversas estratégias com dados linguísticos, e que o professor pode fazer em suas aulas análises sobre o conhecimento e usos da língua, levando o aluno e a aluna a reflexões e a práticas produtivas.

Diante dessas observações, e sob a orientação do professor doutor Ismar Inácio dos Santos Filho, que ministra a disciplina de “Morfologia do Português”, e tendo sido sua aluna, e vendo também a responsabilidade que ele tem com todos seus orientandos e suas orientandas, surgiu o interesse em pesquisar nessa área de Morfologia. Inicialmente, é preciso destacar que na época em que estudei o ensino básico e durante os períodos de Estágios, os conteúdos morfológicos na escola eram muito “defasados”, isto é, a morfologia estudada era a de conjugação de verbos e a de identificar e conceituar as demais classes de palavras. Ou seja, quando estudei o Ensino Fundamental e Médio os professores de Língua Portuguesa quando iam trabalhar algum assunto não mencionavam os níveis da palavra, apenas aplicavam o assunto, sem o aluno saber se pertencia à morfologia, à sintaxe, à fonologia, ou à semântica. Nunca ouvi falar a palavra “morfologia” em sala de aula.

Por isso, resolvi observar como livros didáticos do ensino fundamental abordam os estudos morfológicos, questionando: *Será que os conteúdos linguístico-morfológicos são negligenciados por estes manuais? Será que a pauta escolar os fundamenta somente nos termos da gramática normativa?*

O desenvolvimento da pesquisa tem como objetivo analisar se alguns livros didáticos expõem os conteúdos morfológicos que condizem com a morfologia que conhecemos hoje, uma morfologia abrangente acerca dos termos linguísticos, como é o caso dos arranjos e rearranjos linguísticos que nos possibilita a associação entre palavras por meio de um contexto social, dando origem a um novo termo. É objetivo também verificar como as palavras surgem, identificando quais os processos de formação e estruturação e ainda averiguar se os assuntos trazidos nos manuais didáticos são puramente gramaticais normativos ou se apresentam traços linguístico-enunciativos. Logo, procuramos entender como estes “manuais” nos levam a compreender os usos de nossa língua. Para isso, analisamos três livros de Língua Portuguesa da mesma coleção, de 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental, da coleção “Conhecer e crescer”, da autora Cristiane Buranello (2008), coleção que tem cinco livros de 1º ao 5º ano. Um dos critérios em escolhermos para nossa análise somente os de 3º ao 5º ano foi porque estes são especificamente voltados para o ensino de Língua Portuguesa e os de 1º e 2º ano estão voltados para Alfabetização e Letramento. Um outro foi justamente o fato de não ter conhecimento de trabalhos com a morfologia em livros de nível fundamental. Mostramos abaixo as capas dos livros usados em nossa análise:



Figura 4: Livros estudados da coleção “Conhecer e crescer”.
Fonte: Buranello (2008).

Assim sendo, nossa pesquisa centra-se no âmbito da Morfologia, voltada para o método qualitativo-exploratório, tendo como *corpus* os livros didáticos mencionados anteriormente. Então, procuramos focar nos assuntos morfológicos abordados pelos manuais em análise, com a intenção de apresentar como a morfologia é ensinada na escola e apontamos algumas formas que contribuem para que o(a) professor(a) possa ensinar, de modo a facilitar o entendimento do aluno por meio da contextualização dos conteúdos gramaticais-morfológicos e linguísticos-morfológicos. Trazemos recortes dos assuntos de morfologia contidos nos livros para que possamos compreender quais os conteúdos e as formas com que eles são postos.

Nosso trabalho se configura em quatro capítulos. O primeiro capítulo é a Introdução, no qual apresentamos nosso objetivo e metodologia trabalhada na construção da pesquisa. No segundo capítulo, abordamos conceitos referente à Morfologia, o desenvolvimento dos estudos morfológicos, apontamentos da palavra, elementos que compõem sua estrutura e formação e dois fenômenos morfológicos. No terceiro capítulo, tratamos de como o ensino a respeito da morfologia é apresentado na escola, com questionamentos de como deveria ser para que haja melhor aprendizado. E no quarto capítulo, analisamos os livros didáticos, fazendo menção ao conteúdo apresentado no material em relação ao ensino linguístico-morfológico.

A nossa pesquisa desenvolveu-se com base em autores como Antunes (2003; 2012; 2014), Avelar (2017), Basílio (2009; 2011; 2013), Bakhtin (2003), Batista (1997), Batista (2011), Bittencourt (2014), BNCC (2018), Botelho (2007), Buranello (2008), Cardoso e Cobucci (2014), Carone (1988), Fernandes (2009), Fiorin (2008), Gonçalves (2019), Lobato e Ferreira (2015), Mizukami (1986). Moreira (2006), Murano (2014), Neto (2009; 2012), PCNs (1997) e (1998), Rocha (2008), Rojo e Cordeiro (2004), Sá & Silva (2017), Santos Filho (2016; 2018; 2020), Stella (2005) e Travaglia (2003).

Finalizo dizendo que ao escolher o nível de estudo linguístico para a pesquisa, notamos o quanto seria interessante trabalhar com a morfologia, por sua importância, pois por meio deste trabalho além de estar concluindo uma etapa acadêmica, entendemos como a morfologia é apresentada nos livros didáticos analisados.

CAPÍTULO 02 ABORDAGENS SOBRE MORFOLOGIA

Visando aprofundar nosso conhecimento, no decorrer deste capítulo expomos discussões a respeito dos estudos que serviram de suporte para a elaboração desta pesquisa. Para isso, abordamos tanto a definição como outros aspectos referentes à Morfologia.

De início, podemos dizer que a palavra “morfologia” se divide em “morfo”, do grego (*morphê*), que significa “forma” e “logia”, “logos”, que significa “estudo”. Assim, seria o estudo da forma. Porém, este conceito é considerado vago, visto que, como diz Botelho (2007), tal definição não descreve claramente a esfera de pesquisa desta área na Linguística. Ou seja, temos que levar em consideração não só aquilo que já existe na língua, mas também os diferentes usos e construções a que as palavras são submetidas.

Desse modo, é mais viável dizermos que a “Morfologia” é um ramo da Linguística que estuda as formas das palavras, levando em consideração seus diferentes usos e construções, como aponta Lobato e Ferreira (2015). Dentro desse conceito, vale dizer que as formas das palavras carecem de um “esmiuçamento” para que os fenômenos morfológicos sejam estudados/problematizados.

É importante sabermos que a palavra “morfologia” primeiramente foi empregada nas ciências botânicas e geológicas e só foi utilizada como termo linguístico no século XIX. A partir daí, de acordo com Botelho (2007), o termo ocupou o centro da gramática nos estudos tradicionais, onde o arquétipo de análise dos elementos morfológicos é pautado no modelo *palavra* e *paradigma*. Nessa tradição, não se estuda a constituição interna dos vocábulos, aspectos que ainda faz parte das gramáticas tradicionais do português.

Segundo Basílio (2013), o modelo *palavra* e *paradigma* é proveniente da Gramática Clássica, estando apoiado em uma dada concepção de análise gramatical, o que não mais se adequa com a ótica que a morfologia nos mostra atualmente, pois seu estudo assume outra abrangência e complexidade. Ainda de acordo com Basílio (2013), este modelo advindo da Gramática Clássica é o que mais deixou herança nas gramáticas normativas de hoje e nele a palavra é considerada como o elemento mínimo a ser estudado em uma língua. Assim, ela não se fragmenta em outros elementos, sendo tomada como unidade básica de análise.

Para exemplificar, usamos fragmentos do texto “*palavra e paradigma*”, de Neto (2009). Imaginemos que aqui a palavra “pato” representa uma ideia. Se a ela associarmos a ideia secundária de “plural”, passamos a ter a forma “patos”, no sentido de que o morfema “-

s” não indica uma parte da “raiz”, ou do morfema lexical, e sim que a palavra “pato” está associada agora à ideia de “plural”, mais de um.

No entanto, no âmbito da Linguística Moderna, a noção de morfologia vai além do que geralmente vemos nas gramáticas tradicionais, já que a linguística define a morfologia como o estudo da estrutura, da classificação e da formação de palavras, considerando seus usos e arranjos. Nessa outra abordagem, consideramos que a palavra é algo em processo; não está estática, parada na língua.

Nessa direção, Gonçalves (2019) relata que os estudos morfológicos abrangem: (a) a análise da estrutura interna das palavras em seus constituintes menores dotados de expressão e conteúdo, chamado morfemas, (b) as diferentes funções dessas unidades e (c) os vários mecanismos responsáveis pela criação de novas unidades. Logo, a identificação dos morfemas nos possibilita compreender os significados das palavras que ainda não foram usadas na língua e a criar novas palavras, fazendo relação entre os planos fonológico e morfológico, por exemplo.

Como disciplina autônoma, a Morfologia teve seus estudos realizados somente no século XX. Para que possamos ter noção de onde surgiu o conhecimento da morfologia, fazemos menção às explicações de Santos Filho (2018), com o quadro da linha do tempo que apresenta algumas filiações epistemológicas, desde a Gramática Filosófica até a Linguística Estruturalista, como vemos a seguir:

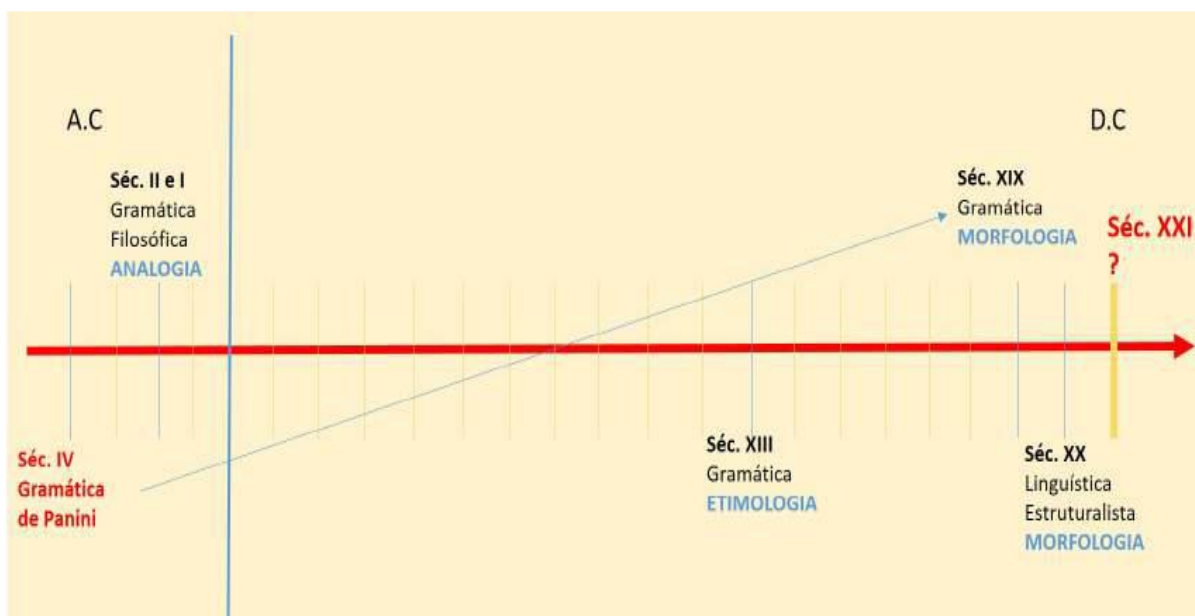


Figura 1: Linha do tempo das principais heranças epistemológicas dos estudos em Morfologia.
Fonte: Santos Filho (2018, p. 293).

Diante do que aponta o esquema, vemos que no âmbito morfológico os estudos acerca da palavra já marcavam os séculos I e II a.C – era a Gramática Filosófica, na qual o estudo era centrado na *analogia*, com base nos moldes *palavra e paradigma*, nos quais a palavra era entendida como um átomo, indivisível. No século IV a.C, antes, portanto, da Gramática Filosófica, a Gramática de Panini via a palavra como aglomerado de elementos. No século XIII d.C, o estudo etimológico da palavra era baseado na Gramática Filosófica e se preocupava com a derivação histórica. No século XIX, os estudos foram direcionados à “morfologia”, tendo a forma como objeto de estudo, e no século XX a Linguística Estruturalista apresentou a palavra como contendo unidades mínimas de significado. Vemos também no esquema apresentado o século XXI com uma interrogação, podendo neste haver uma continuação dos estudos filosóficos acerca da palavra ou até mesmo uma nova invenção nos estudos a respeito desta.

Portanto, a morfologia começou a se desenvolver no século XIX, como aponta Basílio (2009), que aqui palavra não é mais a unidade mínima de análise linguística; o paralelo de elementos gramaticais como estrutura a hipóteses de relação genética entre línguas propicia a adoção de um modelo de descrição que identifica formativos como raiz e desinência. Nesse século, com o estudo histórico, a morfologia começou a receber duras críticas. Com isso, no século XX, surgiu o Estruturalismo, teoria que tem o “morfema” como unidade básica dos estudos morfológicos, e, segundo Basílio (2009), herda a situação de desmembramento da palavra, sendo, portanto, natural o estabelecimento do morfema como unidade básica da morfologia.

De acordo com Botelho (2007), sob a égide do Estruturalismo, o morfema é considerado como unidade mínima de significado, tornando-se, então, a categoria básica da morfologia, e é na teoria estruturalista que a morfologia foi realmente vista, sendo praticada por muito tempo no século XX, baseada no morfema e em análises dos eixos sintagmáticos e paradigmáticos. Na década de 1950, o Estruturalismo apresentou certo esgotamento, surgindo, então, o Gerativismo, abordagem na qual a morfologia passou a ser estudada na interface com a fonologia e a sintaxe. Nessa época, com a integração da morfologia com a fonologia, os morfemas seriam unidos uns aos outros no léxico; as regras fonológicas seriam aplicadas depois da união de cada morfema.

Mesmo com a intervenção gerativista, os linguistas estruturalistas mantiveram os estudos voltados em compreender o morfema como unidade básica, a fim de explicar a palavra por meio deste. Segundo Botelho (2007), no Estruturalismo, a identificação dos morfemas era feita por meio de análise comparativa, buscando estabelecer essas unidades

irredutíveis, a sua ordenação linear e aos padrões que regem a sua combinação. Dito isso, nos próximos tópicos tratamos de conceitos importantes na área de Morfologia.

2.1 Palavra

A partir de agora, tratamos especificamente da palavra, noção a partir da qual passamos a fazer uma pequena abordagem de dois fenômenos morfológicos e de elementos que compõem sua estrutura e formação, com o intuito de entender essa noção. Para isso, nos baseamos nas abordagens Estruturalista, a partir de Batista (2011) e em apontamentos de Basílio (2013), Gonçalves (2019) e Neto (2009).

Primeiramente, Batista (2011) argumenta que as gramáticas pedagógicas ainda não oferecem uma definição satisfatória do que seria a palavra e que essa noção parece estar presente na intuição dos falantes como unidade central. Ou seja, para os falantes, a palavra manifesta-se como unidade de comunicação e expressão relevante na aquisição da língua materna da criança, por exemplo. Numa abordagem estruturalista, entendemos que a “palavra” é o núcleo de interesse da morfologia, e que seu estudo precisa ser realizado de forma abstrata e de forma isolada, pois seu sentido está contido nos morfemas que a compõe e que são as menores unidades que formam a palavra.

No entanto, há várias definições para “palavra”, tais como: a) unidade linguística com significado, que pode ser escrita ou falada, capacidade que confere à raça humana a possibilidade de se expressar verbalmente, no caso a fala, b) vocábulo provido de significação, demonstração de opiniões, pensamentos ou emoções por meio da linguagem, entre vários outros. Podemos dizer que todas essas acepções estão ligadas à ideia de palavra, mas que devemos tomar cuidado ao associarmos os termos “palavra” e “vocábulo”, como sendo a mesma coisa, pois existem regras para usarmos esses termos, como substitutos um do outro. Gonçalves (2019) mostra que na literatura linguística esses termos são quase sempre usados como sinônimos, mas que alguns autores distinguem “palavra” e “vocábulo”. Para esses, toda palavra é vocábulo, porém nem todo vocábulo é palavra. Palavra são somente as unidades com significação lexical e os vocábulos como artigos, pronomes, conjunções e preposições não são propriamente palavras, pois são mecanismos gramaticais.

A esse respeito, Batista (2011) diz que a noção de palavra pode variar, podendo ser um elemento gráfico, uma estrutura formada por elementos menores, uma unidade dicionarizada, uma unidade de sentido. Diante de tantas possibilidades para se conceituar a palavra, ele acredita que a definição desta só pode se dar em um universo específico.

Mesmo seguindo linhas de estudos diferentes, Basílio (2011) traz abordagens que se contextualizam com a visão de Batista (2011). Ao tratar do léxico e da palavra, Basílio (2013) faz uma associação entre léxico com palavra e com vocábulo, quando diz que o léxico é constituído de palavras, sendo esta uma unidade lexical e o vocábulo seria a forma flexionada de um lexema existente. Ao tratar do mesmo assunto, Batista (2011) diz que o léxico é um elemento abstrato que pode sofrer alterações ao ser efetivado no processo comunicativo e assim recebe as flexões necessárias, efetivando o vocábulo e trata da palavra separadamente, fazendo a abordagem já vista no parágrafo anterior.

Seguindo a linha de raciocínio a respeito da palavra, Neto (2009) diz que a Gramática Tradicional considera a palavra como unidade de análise e a oração como construção de palavras, na medida em que cada palavra representa uma ideia e para que a oração consiga passar o sentido completo a palavra é submetida a uma ordenação da sintaxe, sendo o papel da sintaxe mostrar como a ideia presente nas palavras são ordenadas no pensamento presente na oração. Neste princípio teórico, palavra é analisada sobre dois prismas, quais sejam, o da sua classificação e o da sua morfologia, isto é, o primeiro refere-se às possibilidades que podem ser atribuídas à palavra, como é o caso das dez classes que a Gramática Tradicional do português atribui às palavras, já na morfologia as palavras são vistas como formas alternativas, que é o paradigma, o qual é considerado como maneiras secundárias atribuídas à palavra, isso na perspectiva *Palavra e Paradigma*.

Como afirmei, esse método de análise faz parte do modelo *palavra e paradigma*, modelo em que as palavras são associadas aos paradigmas. Este modelo é um dos mais antigos que representa a morfologia e focaliza nas formas flexionadas da palavra. As palavras que variam em maior número de elementos são os verbos, as que pertencem ao grupo dos advérbios, conjunções e preposições são vistas como *invariáveis*, porque o paradigma das palavras apresenta apenas um elemento.

Segundo Batista (2011), as ciências da linguagem e a Gramática Tradicional ainda não oferecem possibilidades satisfatórias a respeito da definição de “palavra”. Para ele, a palavra parece se manter na intuição dos falantes como unidade central de reflexão linguística, pois a palavra emerge como unidade de comunicação e expressão fundamental durante o processo de aquisição da linguagem, conforme já dissemos anteriormente.

Batista (2011) ainda trata a palavra como “unidade sintática”. Afirma que ao lado da noção de palavra estrutural, sintaticamente a palavra é uma unidade no processo de comunicação, podendo servir como resposta mínima para uma pergunta, e que na estrutura sintática uma unidade pode ocupar diferentes posições, como mostra nos exemplos:

O que o rapaz comprou? **Canetas**.
Canetas foi o que o rapaz comprou.

Em perspectiva enunciativo-discursiva, Stella (2005) vem dizer que a “palavra” possui quatro propriedades definidoras: *pureza semiótica*, como sendo a capacidade de funcionamento e circulação da palavra como signo ideológico, em toda e qualquer esfera; *interiorização*, que a palavra é o único meio de contato entre o conteúdo interior do sujeito e o mundo exterior, ambos constituídos por palavras; *participação em todo ato consciente*, a palavra funciona tanto nos processos internos da consciência com a compreensão e interação do mundo pelo sujeito, quanto nos processos externos de circulação da palavra em todos os campos ideológicos; *neutralidade*, a palavra é neutra, podendo ocupar qualquer função ideológica. No próximo tópico, tratamos dos processos de flexão e derivação, apontando alguns aspectos que podem diferenciar um fenômeno do outro.

2.1.2 Flexão (e Derivação)

Os dois fenômenos morfológicos a serem abordados aqui são a *derivação* e a *flexão*. Ambos são bem semelhantes, porém com divergências. Segundo Neto (2009), as noções de *flexão* e *derivação* surgem naturalmente no contexto do modelo morfológico “palavra-e-paradigma”, e que a primeira é interna ao paradigma enquanto a segunda é externa ao paradigma. A flexão refere-se às modificações secundárias sofridas pelas palavras; nesse paradigma existe apenas uma espécie de ideia agregada à palavra. Já a derivação diz respeito ao procedimento de criar novas palavras por meio de outras que já existem no léxico, ou seja, é o processo de se obter novas palavras a partir de outra primitiva.

A derivação faz parte de uma lista aberta, por conter um número ilimitado de palavras que aumenta de acordo com o dinamismo linguístico – os substantivos, os adjetivos, os verbos, os advérbios e as interjeições são exemplos desta lista, por exemplo. Uma vez que a flexão ou morfologia flexional faz parte de um grupo fechado, por ser mais reduzido, a evolução da língua raramente acrescenta novas partículas como é o caso dos pronomes, das preposições e conjunções. Fiorin (2008) aponta que em derivação em português as raízes e os radicais têm função de eixo para o acréscimo de afixos, sendo a raiz um elemento irreduzível e o radical inclui a raiz e elementos afixais servindo de égide para outros afixos.

Um ponto crucial entre flexão e derivação é a distinção de ambas. Conforme Gonçalves (2019), essa distinção é principalmente funcional: refere-se a diferentes funções

dos processos morfológicos. Ele nos apresenta um quadro mostrando algumas das diferenças entre flexão e derivação:

Flexão	Derivação
1. Condicionada pela sintaxe	1. Não condicionada pela sintaxe
2. Obrigatória	2. Opcional
3. Altamente estruturada	3. Idiossincrática
4. Classe fechada	4. Classe aberta
5. Numa língua, há menos elementos flexionais que derivacionais	5. Numa língua, há mais elementos derivacionais que flexionais
6. Não muda a classe da base	6. Muitas vezes, muda a classe da base
7. Produz formas da mesma palavra	7. Cria novas unidades lexicais
8. Seus significados se manifestam apenas morfológicamente	8. Seus significados se manifestam de várias formas linguísticas
9. Não muda o acento da base	9. Frequentemente muda o acento da base
10. Não expressa o ponto de vista do falante	10. Pode expressar o ponto de vista do falante acerca de algo/alguém

Figura 3: Sumário das principais diferenças entre flexão e derivação.
Fonte: Gonçalves, 2019. p. 89.

No quadro, Gonçalves (2019) mostra-nos que existe uma rígida divisão, pois demarca diferenças bem selecionadas entre os dois grandes conceitos da morfologia de base filosófica. Os dois critérios bastante usados para distinguir esses dois aspectos morfológicos são a obrigatoriedade e a perfeição dos paradigmas apontados em 2 e 3 no quadro 3, uma vez que a flexão é posta como obrigatória e padronizada, enquanto a derivação é vista como opcional e idiossincrática.

Na flexão, a categoria número é considerada obrigatória, tanto nos substantivos como nos verbos, no sentido de que todo “nome” singular permite o plural que corresponda a ele de forma coerente. Isso ocorre também nos verbos, para os quais a obrigatoriedade é marcada por tempo, modo e aspecto, assim como a marca de plural. Vale ressaltar que todas as características tanto da flexão como da derivação apresentam exceções, o que em nosso entendimento constitui evidência de a diferenciação em foco ser menos discreta do que parece, podendo haver várias situações em que as previsões listadas nem sempre se confirmam. Com base em Gonçalves (2019), as situações em que a flexão é obrigatória para ocorrência da concordância se dá pelo fato de que ela é parte da morfologia relevante para a sintaxe. Assim, formas particulares de palavra podem ser exigidas pelo contexto sintático. A regra de concordância sujeito-verbo em português aponta que uma forma verbal específica é exigida pelo sujeito da oração apresentando, tendo as mesmas propriedades para as formas número e pessoa. Com isso, elementos morfológicos como *-mos*, *-o* e *-m* por serem solicitados por um contexto sintático apropriado são flexionais por esse critério, sendo o

mesmo também válido para as desinências de gênero e número, nos nomes da mesma maneira manipulados pela sintaxe da concordância. Vale lembrar que essa orientação está sob o olhar normativo. Exemplos:

Nós sempre encontramos com ele no jardim.
Renomada **aluna** **alagoana** de Letras

Há compreensões, a partir do olhar sociolinguístico, que nos mostram que a concordância é variável, o que implica que a flexão não necessariamente é obrigatória, como mostram Cardoso e Cobucci (2014) nos exemplos: (a) **Eu jantei** ontem, (b) **Meus meninos jantaram** ontem e (c) **Meus menino jantou** ontem. Em (a) e (b) a concordância de número-pessoa se dá entre substantivo e verbo, já em (c) não há essa concordância, uma vez que há ausência da marca do número no substantivo e no verbo, mas que nem por isso é considerada errada, pois faz parte do sistema linguístico do português brasileiro. No tópico seguinte relatamos sobre a formação e estrutura das palavras, a partir da visão de Carone (1988), Batista (2011) e Gonçalves (2019).

2.1.3 Formação e Estrutura das palavras

Para entender como (novas) palavras surgem em nossa língua, precisamos conhecer os seus processos de formação. Carone (1988) diz que o léxico de uma língua pode ampliar-se também por empréstimos de palavras de outras línguas. Mas os recursos mais recorrentes são internos ao sistema, sempre prontos para entrar em processo e desencadear a formação de novas palavras. Batista (2011) diz que o léxico de uma língua é um conjunto disponível a receber unidades novas (produtividade lexical) e a abolir unidades que deixam de ser utilizadas pelos falantes (estando contidas aqui as unidades consideradas como arcaísmo). E isso acontece porque o léxico recorta nosso entendimento de mundo nos aspectos naturais, biológicos, sociais e culturais.

Assim, é sabido que na língua portuguesa existem vários processos de formação de palavras, sendo eles: a *derivação*, que já citamos anteriormente, mas, agora, falamos também da *composição*, da *abreviação*, da *reduplicação*, da *lexicalização de siglas* e *onomatopeia*. É necessário entendermos que dentre estes os considerados como principais estão a *derivação* e a *composição*, vistos por Carone (1988) como sendo os recursos mais férteis para a produção de novas palavras, e os demais todos são conceituados como tendo baixa produtividade.

No entanto, a esse respeito Gonçalves (2019) apresenta outra compreensão, a de que as palavras são criadas rotineiramente, tanto na linguagem científica, para designar novas descobertas, como na linguagem cotidiana novas palavras vão se popularizando, e mostra além da *Composição e Derivação* várias outras formas para a criação de palavras, tais como: *Movimentações da criação lexical, Produtividade lexical, Formações analógicas, Analogia e produtividade, Formações padronizadas, Processos concatenativos e não concatenativos, Recomposição e Formação com splinters*. Tendo isso em vista, podemos afirmar que não há uma forma padrão para a criação das palavras.

Na derivação, as palavras são formadas por meio de uma base já existente. A derivação pode ser *prefixal*, como em **des**igual, em que é o acréscimo do morfema **des-** anteposto ao radical; *suffixal*, em **casamento**, em que o morfema **-mento** é acrescentado posposto ao radical; *regressiva*, quando o verbo no infinitivo passa a ser substantivo, ou seja, o verbo perde o **-r** terminando em **a-**, **e-**, ou **o-**, como em, **errar** e **erro**, onde o substantivo (**erro**) é formado pela regressão do verbo (**errar**) e a *parassintética*, quando a um radical é acrescentado um prefixo e um sufixo simultaneamente, a exemplo de **entristecer**, o morfema **-en** é o prefixo e o morfema **-ecer** o sufixo.

Na composição, uma nova palavra é formada pela união de duas ou mais palavras ou radicais. Este processo pode ocorrer por meio dos instrumentos *justaposição* ou *aglutinação*. Na *justaposição*, as palavras se unem sem haver alteração em sua pronúncia, já na *aglutinação* umas das palavras sofre alteração em sua pronúncia. Como podemos ver, Fiorin (2008) que diz

O processo de composição junta uma base a outra, com ou sem modificação de sua estrutura fônica; aglutinando-se, em *aguardente*, ou justapondo-se, em *pentacampeão*. Os elementos do composto apresentam uma relação entre um núcleo e um modificador (ou especificador), entre um determinado e um determinante. (FIORIN, 2008, p.72).

Portanto, podemos notar que a distinção entre os processos de derivação e composição é basicamente a questão de que a primeira parte de uma única base e a segunda se estruturam em duas ou mais bases. Basílio (2011) deixa claro que os processos formadores de palavras contêm tanto funções gramaticais quanto funções semânticas; e seus resultados, as palavras formadas por meio de sua operação, apresentam propriedades morfológicas, sintáticas e semânticas. Com isso, a descrição das classes de palavras deve corresponder a uma combinação destas propriedades, para que possa atender aos requisitos de descrição dos

processos de palavras. Sendo assim, os processos que formam as palavras contam com a união coletiva das propriedades formadoras.

Sabemos que, de tempos em tempos, em nosso vocabulário, são criadas palavras que perpassam por esse processo de formação, o que aponta que a formação de novas palavras depende de algum fator. Para entendermos o porquê, quando e como se formam novas palavras, mostramos o que diz Rocha (2008). Ao que se refere o *porquê* do surgimento de novas palavras, é dito que isso depende de três fatores, que são: as *exigências do sistema linguístico*, a *influência do sujeito-falante* e o *papel das funções semânticas*.

Cada um desses fatores comporta uma função. O primeiro está ligado à *função categorial*, que muitas vezes necessitamos fazer uso de um item lexical de uma classe em outra, sendo que para a língua criar um novo item é preciso de uma adaptação morfológica; o segundo refere-se à *função expressiva de avaliação*, onde o papel do sujeito-falante é influenciador para a criação de um novo item lexical; o terceiro representa a *função de rotulação*, que tem a ver com a necessidade de darmos nomes às coisas, às ações e aos lugares, entre outros. Está vinculada à cultura, à pragmática, à tecnologia, ao mundo, por fim.

Em relação à *quando* se formam as novas palavras, vemos que em língua portuguesa os novos itens lexicais são formados a todo o momento, nas mais diversas modalidades da língua, tais como: coloquial, culta, literária, técnica, científica e outras mais. E para mostrarmos *como* se formam as novas palavras é sabido que existem regras para se analisar as palavras.

Conforme Botelho (2007), as RFPs [Regras de formação de palavras] é usada para se produzir novos itens lexicais e as RAEs [Regras de análise estruturais] contribui para que um falante seja capaz de analisar a estrutura de uma palavra, que toda RFP corresponde a uma RAE ao se criar uma nova palavra ou ao se interpretar um novo item lexical e uma RAE pode ou não corresponder a uma RFP. Entretanto, para Stella (2005) deve-se descrever as relações estruturais em diversos níveis da palavra e realizar o estudo do sentido.

Ao que se refere à estrutura das palavras, conceituamos os elementos que formam as palavras para que com isso possamos conhecer melhor cada um deles: para início de conversa apresentamos o morfema, que é considerado como menor unidade de sentido. Para Carone (1988), o morfema é a unidade mínima significativa, que tem propriedades de articular-se com outras unidades de seu nível. Os morfemas são postos em níveis lexicais e gramaticais. Na visão de Batista (2011), os lexicais apresentam significação básica da palavra, sua “substância”. São os verbos, os substantivos, os adjetivos e os advérbios de modo. Já os morfemas gramaticais são: artigos, numerais, conjunções, preposições, pronomes e os demais

advérbios. Segundo Gonçalves (2019, p. 41), “os morfemas gramaticais dizem respeito a significados que especializam as noções veiculadas pelos lexicais”.

Para falarmos da *raiz* e do *radical*, expomos a visão de Gonçalves (2019), pois existem alguns autores que consideram esses dois elementos como diferentes, porém outros autores veem como sendo a mesma coisa, e assim ao tratarem da estrutura das palavras não apontam a raiz como elemento pertencente. Gonçalves (2019) argumenta que:

Em geral o termo **raiz** está associado a uma perspectiva diacrônica, razão pela qual optamos por **radical**, embora essas denominações acabem se nivelando na prática. Por exemplo, as palavras ‘nocivo’, ‘inocente’ e ‘inócuo’ apresentam a mesma raiz numa perspectiva diacrônica, pois todas provêm de *noc* (do latim *nocere* = “prejudicar”), muito embora seus radicais sejam diferentes, uma vez que, nos dias atuais, os falantes não estabelecem qualquer relação de significado entre essas palavras, pois nem todas manifestam mais o conteúdo “causar dano”. [grifos do autor]. (GONÇALVES, 2019, p. 42).

Entendemos que o radical já inclui a raiz, que, por estar associada ao diacronismo, palavras que antes continham relações em seus significados de acordo com sua etimologia, hoje não apresentam mais relações. Então, o uso só da expressão radical já inclui a raiz da palavra, aparentemente mais sincrônico. Por isso é que geralmente encontramos a mesma definição sendo atribuída aos dois elementos, como sendo a base originária e irredutível da palavra. Para validar o que foi dito, Fiorin (2008) argumenta que o radical inclui a raiz e os elementos afixais, embora traga o conceito para raiz, como sendo o elemento irredutível e comum às palavras derivadas, dando a entender aqui que o uso das expressões raiz ou radical seja por critério, sem haver um motivo específico. Estes conceitos estão atrelados ao modelo palavra e paradigma e não tem o mesmo significado de morfema, pois, de acordo Santos Filho (2018), no modelo palavra e paradigma a palavra não teria unidades mínimas; ela mesma seria a unidade mínima. No entanto, atualmente entendemos que os morfemas são as unidades mínimas que constituem a palavra, como em **gat-inh-o**, em que cada elemento é um morfema que ao se unir aos demais constitui a palavra **gatinho**.

A *vogal temática* tem função de classificar as três conjugações verbais em primeira, segunda e terceira conjugação, são as vogais *-a*, *-e*, *-i*, que se unem ao radical dando origem ao *tema*, que como sabemos é um constituinte secundário. Nos substantivos a *vogal temática* nominal é *-a*, *-e*, *-o* quando são átonas se encontra ao final das palavras. Os *afixos*, de acordo com Gonçalves (2019), são partículas regidas por restrições posicionais, aparecendo em posições predeterminadas na estrutura das palavras, e que nas línguas são encontrados vários

tipos tais como: *prefixo, sufixo, infixo, circunfixo, transfixo suprafixo, interfixo, confixo*, sendo que no português os principais são os dois primeiros, ainda segundo o Gonçalves (2019) os prefixos não são cabeças categorias, nem morfológicas de palavras complexas, já os sufixos quase sempre denominam o gênero da palavra, são cabeças semânticas e se constituem como peça chave na interpretação de uma palavra e que os prefixos são sempre determinantes e os sufixos funcionam como determinados.

As *desinências*, geralmente são vistas como os elementos anexados ao final das palavras, usados para demarcar flexões de **gênero** (masculino ou feminino) e **número** (singular ou plural), nos nomes; indicam também as flexões de **pessoa** (primeira, segunda ou terceira), **modo** (indicativo, subjuntivo e imperativo), **tempo** (presente, passado ou pretérito e futuro) e **número** (singular ou plural), nos verbos. Batista (2011) alerta para não confundirmos as *desinências* com os afixos do tipo sufixo, por eles estarem anexados a parte final da palavra, a diferença entre os dois elementos é a que postula serem os sufixos elementos opcionais uma vez ligados à formação de novas palavras, e as *desinências* elementos flexionais que têm caráter obrigatório em ocorrência da norma-padrão da língua e em registros da escrita. E fechando o ciclo da estrutura das palavras, mencionamos a *vogal e consoante de ligação*, que dizem respeito à vogal ou consoante que vem entre o radical e um outro elemento, que pode ser um sufixo, outro radical etc. Gonçalves (2019) diz que a classe desses elementos vem representada por segmentos fônicos que entram em determinados contextos para facilitar a pronúncia de acordo com os padrões da língua. São entidades não morfêmicas, pois são semanticamente nulas e, portanto, carentes de significado, com caráter formal, uma vez que surgem por imposição de natureza fonológica. Já Batista (2011) classifica a vogal e consoante de ligação como “morfema vazio”, que apresenta significante, mas não significado.

O conteúdo apresentado neste primeiro momento é relevante para nossa análise nos livros didáticos, uma vez que traz um enfoque voltado para aspectos morfológicos que serão observados nos livros. Trouxemos aqui uma abordagem da morfologia no âmbito da palavra, para favorecer o desenvolvimento do estudo posteriormente abordado.

CAPÍTULO 03 MORFOLOGIA NA ESCOLA

Inicialmente, discutimos sobre o ensino de morfologia na escola e seguimos depois expondo algumas hipóteses que favorecem a esse ensino. Para tal, usamos as reflexões de Avelar (2017), Basílio (2013), Sá e Silva (2017), Santos Filho (2018; 2020), Antunes (2003) e Moreira (2006). Assim, podemos comentar que sabemos que no ensino de língua portuguesa aprendemos algo sobre morfologia. Mas, será que os “conteúdos” morfológicos são trabalhados de forma coerente? Ou será que esses “conteúdos” são transmitidos de forma superficial? Vemos aqui como é o ensino morfológico e possíveis problematizações sobre como esse pode ocorrer na educação básica.

Primeiramente, precisamos dizer que a escola é um ambiente para inserção social, pois é o espaço que recebe uma diversidade de alunos e alunas que pertencem a contextos e realidades diferentes. Sobre isso, Antunes (2014) afirma que

A escola é um espaço social, palco de vivências interativas, de situações de linguagem e que é preciso ativar a consciência de que a linguagem está em pleno uso também em sala de aula. Para ela, então, é dever da escola e papel do(a) professor(a) trabalhar “conteúdos” que “abram a mente” e conduzam os alunos e as alunas a pensar amplamente a respeito da utilização da língua. (ANTUNES, 2014, p. 50).

Nesse sentido, como a língua se constitui por meio de processo dinâmico, é interessante que seu ensino aconteça pelo mesmo processo, pois assim o aluno e a aluna passam a ser sujeitos ativos, capazes de construir e entender diversos gêneros discursivos orais ou escritos. Logo, a escola não deve artificializar nem distanciar o ensino dos usos linguísticos, já que enquanto indivíduos do meio social estamos sujeitos a depararmos com situações linguísticas em que o ensino puramente gramatical normativo não nos capacita a entendê-las.

Ou seja, compreendemos que a língua é um mecanismo vivo, passando por constantes mudanças e é nesse sentido que o ensino de língua portuguesa na escola de educação básica também precisa acompanhar as transformações, a começar se desprendendo dos limites das regras gramaticais descontextualizadas, que, ao invés de contribuir para a aprendizagem, torna-a difícil e enigmática. Faz-se necessário que os educadores e as educadoras da área atentem para a produção e compreensão dos usos linguísticos, de modo que se possam ofertar um ensino mais profícuo.

3.1 Ensino de gramática na escola

Fazendo menção às palavras de Antunes (2003), argumentamos que a escola não deve ter outra pretensão senão chegar aos usos sociais da língua, na forma em que ela é usada diariamente pelas pessoas, considerando assim a *língua em função*. Isto é, é visível que a escola precisa incluir os estudos da linguagem por meio dos usos reais da língua. Ainda a esse respeito, Moreira (2006) argumenta que:

À escola, cabe-lhe ensinar a língua padrão [cultura], mas é necessário considerar-se a metodologia a ser utilizada para que haja resultados em relação ao que se ensina. O aluno [e a aluna] precisa sentir-se como um indivíduo que é orientado para tornar-se um ser capaz de expressar-se em quaisquer situações de interação verbal. [inserção nossa] (MOREIRA, 2006, p. 16).

Diante disso, podemos afirmar que a educação linguística, ou o ensino de língua, não se resume apenas a saber ler e escrever de acordo com as normas gramaticais normativas, de caráter padrão, pois é fundamental entender e interpretar a língua em situações reais, levando em consideração como os usos são desenvolvidos de acordo com o contexto, pois, assim, podemos conhecer o sentido das palavras. Por isso, os professores e as professoras de Língua Portuguesa precisam estar preparado(a)s para elaborar planos de aulas que tragam circunstância nas quais o(a)s discentes consigam aprender como as palavras são construídas, visto que elas podem ter vários sentidos.

Sendo assim, o(a) docente precisaria se desprender de alguns costumes, a exemplo do uso das gramáticas normativas e o livro didático baseado nesta, que vem apontando somente o que considera certo, onde o(a) docente aplica o conteúdo prendendo-se a regras e a conceitos, como é o caso dos substantivos, que é ensinado apenas por sua classificação e a flexão. No entanto, poderia ser contextualizado por situações do cotidiano, a partir das quais se poderia mostrar que existem situações em que um substantivo se verbaliza, como vimos na propaganda de alguns estabelecimentos, que para anunciar os produtos com preço baixo, usaram o substantivo próprio “Neymar”, jogador de futebol que sempre caía em campo, na copa de 2018, com a expressão “os preços neymaram”, para dizer que os preços **caíram**. Situações como essa permitem uma aula dinâmica e produtiva, fazendo uso de situações que sejam aproximadas à realidade social da turma.

Segundo Sá e Silva (2017), no ensino de língua, o objeto de estudo deve ser o texto, acreditando que reflexões de aspectos gramaticais também podem fazer parte. Assim,

acrescentamos que reflexões acerca dos aspectos linguísticos são outra possibilidade que deve estar presente ao objeto no ensino de língua. Isto facilita o entendimento a respeito da língua, visto que cada indivíduo está sujeito a diferentes situações de comunicação.

Nas práticas escolares habituais, vemos que em aulas de língua portuguesa o ensino de morfologia, de acordo com Antunes (2013), é desenvolvido do seguinte modo: se o professor pretende ensinar “pronome”, o primeiro passo é selecionar as definições e classificações desta classe de palavras, depois procura um texto que contenha pronomes para nele identificar as várias ocorrências e classificá-las, seguindo a nomenclatura gramatical. Desse modo, o texto está servindo apenas para ilustrar uma noção gramatical, não sendo assim o *objeto de estudo*. Com esta maneira de conduzir as aulas, fica a ilusão de que estamos trabalhando questões textuais, porém o que está sendo feito é o mesmo de sempre, visto que, mesmo usando o texto, permanecemos presos à nomenclatura gramatical.

Portanto, o ensino de morfologia continua sendo confundido com o ensino de gramática, uma vez que não se considera a relação entre a morfologia e o texto. Em consequência disso, o(a) aluno(a) não consegue refletir sobre os usos de expedientes morfológicos na criação de sentidos dentro do texto; as mudanças que acontecem nesse componente da língua não são trabalhadas nem também é considerada a criatividade do falante em novas produções, ou seja, não existe espaço para reflexões a respeito da língua. Logo, de nada adianta usar o texto como suporte da aula se não o contextualizamos. Assim sendo, a compreensão do(a)s aluno(a)s permanecerá insuficiente para o desenvolvimento de suas habilidades como a reflexão a respeito dos usos linguísticos, a criação de estratégias morfológicas ligando os aspectos gramaticais a aspectos sociais. Diante do exposto, o ensino de morfologia tem sido um tanto abstrato, no sentido de que só existe na teoria, porque na prática está mais voltado para as normas padrões e regras gramaticais pela perspectiva normativa. Santos Filho (2018) nos diz que

Não se pode negar, entretanto, a iniciativa de fuga, ao menos em uma dimensão discursiva, da proposta de ensino e aprendizagem, da noção de língua e seu ensino ancorada no discurso gramatical normativo. Se realizada, essa “escapatória” acarretaria/acarretará a incorporação de novos outros saberes sobre linguagem no espaço escolar, bem como novas outras posturas metodológicas. Seria a construção de “novos objetos de conhecimento”, aqueles pautados na(s) ciência(s) da linguagem, como novos saberes no ensino e aprendizagem de língua portuguesa, em distanciamento àqueles ainda vigentes, fundados na Nomenclatura Gramatical Brasileira, em 1959. (SANTOS FILHO, 2018, p. 301).

Como sabemos, na educação básica “Morfologia” não assume a categoria de disciplina, sendo seus conteúdos vistos dentro da disciplina “Língua Portuguesa”, ancorados na perspectiva puramente gramatical, em grande medida. Comumente a escola ao tratar dos substantivos, adjetivos, advérbios, verbos e das demais classes de palavras aponta-os como conteúdo de “Gramática”. Com base nos PCNs (1997; 1998) trazemos os seguintes apontamentos: o ensino de Língua Portuguesa na escola deve ser organizado de forma que o aluno e a aluna possam desenvolver o conhecimento discursivo e linguístico, fazendo com que o discente reflita sobre os fenômenos linguísticos, particularmente os que dizem respeito à variedade linguística, evitando a estigmatização e os preconceitos aos usos da língua e que, a escola precisa abandonar alguns mitos como o de que devemos falar do jeito de escrevemos.

A esse respeito a BNCC (2018) diz que no componente curricular Língua Portuguesa deve-se garantir aos estudantes experiências que auxiliem a ampliação dos letramentos, de modo a possibilitar a integração expressiva e crítica nas diversas práticas sociais composto pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. Em conformidade com Basílio (2013), em nossos dias os professores e professoras ao ensinar morfologia dedicam-se à gramática normativa e certamente não pensam na palavra e seus componentes como unidades de análise linguística.

É sabido que a escola precisa sim ensinar gramática, mas de forma contextualizada, como aponta Antunes (2014), uma gramática enquanto elemento constitutivo da língua, sem se dissociar dos níveis morfológico, lexical, sintático, semântico, fonológico e pragmático; ensinar uma gramática produtiva para sair do imobilismo. Seguindo o raciocínio, Basílio (2013) questiona “por que nossos currículos estabelecem disciplinas como morfologia e sintaxe, ou até, por vezes, morfossintaxe, mas nunca morfossemântica ou morfopragmática?” (BASÍLIO, 2013, p. 71). O que se sabe é que cada critério tem sua relevância para a aprendizagem, como mostra Batista (2011), que no critério semântico significados são estabelecidos para a atribuição de palavras a determinadas classes; no critério morfológico, as palavras são classificadas observando suas categorias gramaticais que mantêm, que são informações como tempo, modo, gênero, número, pessoa; e o critério sintático definido por propriedades *distribucionais* como as posições das palavras numa estrutura, e ou *funcionais* que são as funções sintáticas exercidas pelas palavras quando articuladas em sentenças.

Moreira (2006) nos mostra como proceder para diminuir os problemas enfrentados no ensino de gramática:

Geralmente surge a dúvida de como ensinar e conciliar estudos gramaticais aos estudos de textos. A principal solução para amenizar esta angústia se faz

por meio de aprofundamento de *estudos linguísticos* por parte do professor [e da professora] que deve estar preparado, teoricamente, para lidar com as questões linguísticas de sala de aula; além disso, o[a] docente deve ter *paixão* pelo ensino de língua portuguesa e *consciência* de que o aluno [e a aluna] precisa ser orientado para a vida. Tal orientação precisa começar pelo desenvolvimento da capacidade de pensar e interagir em situação de comunicação. [Inserção nossa] (MOREIRA, 2006, p. 13).

É com hipóteses como esta que se pode mudar o rumo das aulas, podendo contextualizar os conteúdos gramaticais, e trabalhar os critérios morfológicos dentro de um patamar bastante compreensivo, pois estão sendo conduzidos a atuar em todos os âmbitos comunicativos através do uso da língua, ou seja, a interação comunicativa.

3.2 Abordagem morfológica na escola

De acordo com Avelar (2017), os livros didáticos normalmente trazem o critério morfológico à parte dos atributos semânticos e sintáticos. Para ele, outro problema está nas definições inadequadas que geram a incompreensão do conteúdo gramatical, como podemos mencionar o conceito de verbo, que costumeiramente o aluno e a aluna se deparam com a noção de que “é que palavra que indica ação, fenômeno ou estado”. Nesse sentido, na maioria das vezes, as classes de palavras estudadas na escola são definidas observando somente o nível semântico, abolindo outros critérios fundamentais, quais sejam, o morfológico e o funcional.

Dessa consideração, entendemos que o estudo e a aprendizagem da morfologia no âmbito escolar precisa ser ampliada, ou redirecionada, pois, desde muito tempo que o ensino da morfologia é desenvolvido no espaço escolar estando preso a alguns pressupostos, como é o caso de nossas gramáticas que herdaram o modelo *palavra* e *paradigma*, modelo da gramática clássica, que focava na análise restringindo-se à palavra como unidade morfossintática. Sobre esse modelo, discutimos no capítulo anterior. Devido à influência desse modelo em nossas gramáticas, os livros didáticos também acabam sofrendo as consequências, pois têm seus conteúdos baseados nas gramáticas normativas. Com isso, o ensino de morfologia tem maior extensão no plano gramatical e o plano linguístico acaba tendo um apagamento.

A esse respeito, mencionamos Basílio (2013), quando argumenta que a maioria das gramáticas e cursos de morfologia, incluindo aí as aulas de morfologia na educação básica, subdividem a disciplina em flexão, derivação e composição, havendo grande concentração das gramáticas na parte que se refere à flexão. Isso ocorre por influência do modelo *palavra* e

paradigma, que, deixado pela gramática clássica, acabou trazendo consequências para os manuais de ensino e programas de disciplinas em vários cursos.

De acordo com Avelar (2017), no plano morfológico alguns assuntos são negligenciados por vários manuais didáticos e recebe pouca atenção por parte dos professores e das professoras, como é o caso da oposição entre os morfemas lexicais e morfemas gramaticais, ou seja, não é comum vermos em livros didáticos que o morfema lexical possui significado externo, relacionando-se ao mundo extralinguístico e que compõe um conjunto aberto por permitir que novos elementos sejam acrescentados aos já existentes e que os morfemas gramaticais têm significação interna, gramatical, e relacionam-se com o sistema linguístico, sendo responsáveis por representar categorias gramaticais próprias da língua, no processo de flexão e que compõe um conjunto fechado, finito, próprio de uma língua. A ausência desse apontamento dificulta o entendimento do(a) discente a respeito de certos conteúdos como, por exemplo, a estrutura e a formação das palavras.

Ainda seguindo Avelar (2017), outra questão ligada ao ensino de morfologia também ligada ao manual didático deve ser problematizada. Segundo ele,

Diz respeito ao conjunto de dados utilizados para exemplificar certos fatos léxico-gramaticais. No tratamento da formação de palavras, por exemplo, a maioria dos manuais dá destaque a exemplos que, para falantes do português contemporâneo, não são intuitivamente transparentes quanto a processos que permitem criar novos vocábulos. (AVELAR, 2017, p. 91).

Ao abordar episódios léxico-gramaticais, o livro didático apresenta exemplos obscuros para os falantes do português atual, ou seja, palavras pouco usadas na língua, quase não trazendo as possibilidades de criação de novas palavras por meio de exemplos atuais, com palavras que estão socialmente usadas entre os falantes.

Problema que também interfere na aprendizagem é a forma como os manuais didáticos são elaborados. De acordo com Avelar (2017):

Os livros didáticos costumam tratar da formação vocabular antes de introduzir as classes de palavras, o que dificulta a didatização da abordagem sobre processos de formação que afetam a classe de uma palavra e, por consequência, impede o professor de explorar pressupostos relevantes à análise de certas criações lexicais. (AVELAR, 2017, p. 92).

Percebemos, então, que os problemas presentes no ensino da disciplina Língua Portuguesa envolvem todo o conjunto educacional, devido ao seu conformismo em se manter

preso a metodologias e pressupostos antigos. Assim, o professor é submetido a sempre repetir o que está no livro.

A vista dos problemas que atingem o ensino de morfologia, como a falta de atenção do sistema educacional para com a ampliação dos conteúdos didáticos, o desleixo da própria escola em não atentar para questões sociais da língua como forma de contextualizar com o livro didático, apresentamos aqui algumas propostas sugeridas por autores usados como referência no desenvolvimento da pesquisa. As sugestões nada mais são que abordagens dinâmicas que estimulam a evolução do ensino de língua na esfera morfológica.

3.3. Morfologia em abordagens dinâmicas

Antes de qualquer coisa que se refira ao ensino de Morfologia, com base em Sá e Silva (2017), é importante que o(a) professor(a) desenvolva uma sequência didática com conteúdo linguísticos permitindo, assim, que o(a)s aluno(a)s possam analisar e pesquisar através dos recursos gramaticais os efeitos de sentidos das palavras, pois a sequência didática organiza as atividades escolares de maneira sistemática, com a finalidade de ajudar o(a) aluno(a) a escrever e a falar conforme a situação de comunicação. Vemos, então, que para a obtenção de bons resultados o ensino de gramática deve ser inserido em situações linguísticas, tendo como ponto de partida uma sequência didática¹.

Logo, usando as palavras de Basílio (2013), precisamos rever o que fazemos e o que deixamos de fazer a respeito do ensino de morfologia, pois é preciso nos atentarmos para o fator da regularidade no léxico, bem como para o fato de que a importância dos processos lexicais não poderá ser aprendida adequadamente sem a devida relação do léxico com a sintaxe, o discurso, a semântica e as estruturas do texto. Portanto, é interessante que a escola ao elaborar o Projeto Político Pedagógico, no item da disciplina Língua Portuguesa, atente para questões morfológicas que gerem discussões entre o(a)s discentes. Isso favorece que o(a) professor(a) conheça o entendimento da turma a respeito de cada conteúdo. É bom sempre evitar coisas que sejam monótonas, para que o(a)s discentes não percam o interesse na disciplina.

¹ Sequência didática é o conjunto de atividades elaboradas pelo docente, para tornar o ensino eficiente, de modo que o(a)s discentes progridam no processo de aprendizagem.

Tradicionalmente, os projetos escolares sugerem que o ensino de morfologia seja transmitido apenas com o que o livro didático de língua portuguesa apresenta. Mas, segundo Avelar (2017),

Cabe ao professor decidir se é ou não conveniente, dadas as especificidades da sua turma e os objetivos previstos no projeto pedagógico de sua escola, investir em reflexões formalmente mais aprofundadas sobre os processos de criação do léxico. Não podemos, contudo, perder de vista que determinados conhecimentos – como muitos daqueles pressupostos no estudo da formação de novas palavras – só podem ser apropriadamente formalizados após um estudo sistemático das classes e funções dos itens da língua. (AVELAR, 2017, p. 92).

Então, mesmo que a escola sugira como deve ser o ensino de morfologia, o(a) professor(a) é quem tem o controle de sua turma. Assim, precisa saber escolher o material pedagógico adequado, pois estes precisam conter conteúdos que possam contribuir como o processo de ensino/aprendizagem.

Um fato importante na disciplina Língua Portuguesa, especificamente para a aula de morfologia, é o de trabalhar a oralidade, pois, como diz Antunes (2003), a escola não pode deixar de passar as orientações nem de explorar as expressões próprias de um comportamento linguístico polido, pois são ações como esta que desenvolvem a competência comunicativa do aluno. A partir disso, muitas atividades de análise poderiam ser realizadas, dando conta de que o(a) aluno(a) compreenda várias situações comunicativas, como é o caso, por exemplo, da pergunta “*você está de carro?*”, que além de pergunta pode ser entendida como um pedido ou como um oferecimento de carona, já que o sentido se concretiza pelo momento da situação.

Nessa direção, uma das maneiras de ensinar morfologia, que sem dúvida beneficia o aprendiz, de acordo com Avelar (2017), é que se explore as mais diversas estratégias didáticas a partir de dados linguísticos provenientes de fontes que temos fácil acesso, tais como letras de músicas, propagandas de jornais, revistas, redes sociais e poemas, entre outras desta natureza. Ao invés de se prender à nomenclatura gramatical e se limitar à exposição de preceitos de norma padrão, o(a) docente pode transformar suas aulas de morfologia em um laboratório de observação e análise a respeito do conhecimento e uso da língua, conduzindo o(a)s aluno(a)s para reflexões e práticas produtivas sobre como as palavras são constituídas, como interferem na composição de sentido dos textos orais e escritos e a relação com outros aspectos.

A exemplo disso é o que nos mostra Murano (2014). Para ele, a maioria dos estabelecimentos brasileiros tem os nomes terminados com os morfemas “aria” ou “eria”, tais

como “padaria”, “marcenaria”, “torteria” e outras mais. Por interferência dessas, foram sendo constituídas outras palavras também para nomear estabelecimentos, classificadas pelo autor como *inusitadas*, tais como: “solaria”, “sakeria”. “videogameria”, dentre outras. Portanto, existe uma diversidade de palavras que usamos por influência de outras.

Para que possamos entender o léxico e conseqüentemente as palavras, precisamos ter noções dos usos da língua, e para isso um caminho a ser seguido por parte do(a) professor(a) é desenvolver atividades com produções discursivas, análises verbais, identificação dos morfemas, todo de forma contextualizada, para que possa gerar aprendizagem, e o(a) aluno(a) não sinta antipatia com a disciplina, como acontece quando se sentem obrigados a decorar regras e listas.

Segundo Avelar (2017), outra estratégia que costuma ser didaticamente positiva no estudo da morfologia é chamar atenção para o modo como um mesmo morfema é empregado em diferentes situações de interlocuções. Atividades como estas instigam o(a) aluno(a) a fazer generalizações e também a criar e testar hipóteses simples com as propriedades dos diferentes morfemas. Ainda a respeito das atividades com os morfemas, é interessante que sejam feitas observações de como um mesmo morfema gramatical pode se relacionar a diferentes morfemas lexicais.

Seguindo o que é dado por Avelar (2017), trazemos os exemplos: *comidinha pronta* e *bifinho assado*. Nas palavras *comidinha* e *bifinho*, o sufixo *inh(o)(a)* não assume a função de diminutivo (tamanho pequeno), e sim de um índice de afetividade que as personagens estabelecem com o conteúdo do que enunciam.

Podemos apresentar também como atividade morfológica enriquecedora que o(a) professor(a) saiba o conhecimento prévio que o(a)s aluno(a)s já têm da disciplina, para que depois possa conduzi-lo(a)s a identificar e a refletir a respeito das formas ou variedades das palavras, qual o papel que estas podem representar diante das modificações que sofrem devido às necessidades da linguagem, sendo elas orais ou escritas. Não podemos negar que uma das melhores maneiras de ensinar morfologia está voltada para o uso e o significado das palavras.

Seguindo as propostas de ensino no nível morfológico, Antunes (2003) diz que:

Ótimas atividades podem acontecer em torno da questão da *polissemia* das palavras, com exploração, é claro, das *metáforas* e da *metonímia*. Os textos publicitários, sobretudo (sem falar nos textos poéticos é claro) trazem exemplos valiosos desses “deslizamentos” de sentido, coisa que todos nós fazemos e a escola, nem sempre, tem o cuidado de incentivar. A preocupação com a língua certinha, “bem-comportada”, da escola inibe a

criatividade necessária para “dizer” diferente, para fugir daquela forma que todo mundo usa. (ANTUNES, 2003, p.137).

Nessa visão, Santos Filho (2020) nos apresenta uma proposta de aula elaborada por ele para o ensino de morfologia com manchetes e títulos de textos jornalísticos, lançando sobre esses textos um olhar analítico, seguindo orientações dadas por autores da área, ocasionando assim discussões interativas nas quais a turma descobre fenômenos da língua portuguesa.

Assim, a pluralidade de atividades que pode ser explorada na disciplina de língua portuguesa, especificadas na área da morfologia, é grande, bastando para isso que haja modificações e empenho no sistema de educação básica, de modo que a morfologia possa ser explorada no processo ensino/aprendizagem. É preciso que o ensino da morfologia ganhe amplitude nos vieses da linguística e da gramática, e também sem singularizar a língua, apresentando apenas aquilo que considera o certinho da língua, pois o certo é estimular o(a) discente a problematizar os recursos linguísticos, para que com isso possa aprender e compreender os sentidos das palavras e as funções que exercem nos diversos episódios de comunicação.

No referente capítulo, mostramos a concepção Avelar (2017), Basílio (2013), Sá e Silva (2017), Santos Filho (2018;2020), Antunes (2003) e Moreira (2006), a respeito do ensino de morfologia na escola, com abordagens de como é, e como deve ser esse ensino para que o(a)s aluno(a)s possam compreender os usos de sua língua (língua portuguesa) por meio do nível morfológico. Esse apanhado de reflexões nos conduz para um melhor desempenho na construção do próximo capítulo, que será de análise a respeito dos conteúdos de morfologia em livros didáticos do Ensino Fundamental, primeiro segmento.

CAPÍTULO 04

MORFOLOGIA EM LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O presente estudo tem o objetivo de compreender como manuais didáticos contribuem para o ensino no âmbito da morfologia, de acordo com o que apontamos nos capítulos 2 e 3, que serviram de alicerce para o desenvolvimento deste capítulo. Para nossa pesquisa selecionamos três livros didático, do 3º, 4º e 5º ano, do Ensino Fundamental, da coleção “Conhecer para crescer”, de Língua Portuguesa, da autora Cristiane Buranello (2008), 2ª edição, Editora escala educacional, mostrados nas imagens que segue:



Figura 4: Livros de Língua Portuguesa – Séries Iniciais Ensino Fundamental.
Fonte: Buranello (2008).

Ao analisarmos os livros didáticos, fazemos um estudo enunciativo, apontando dimensões dos estudos da palavra encontradas nos livros, tais como as abordagens denominadas de *lexical-semântica*, *fonêmica* e *morfológica*, fundamentando com os autores trazidos nos capítulos anteriores. Seguimos a seguinte ordem: no que se refere às abordagens, tratamos dos três manuais separadamente, de forma gradativa, de acordo com a série, e fazemos a junção dos livros caso haja repetição de conteúdos nas abordagens lexical-semântica e fonêmica, por exemplo. Damos maior enfoque na abordagem morfológica e optamos em analisar cada livro sem a junção dos assuntos repetidos. Para isso, foi realizada uma leitura enunciativo-discursiva dos livros selecionando cada aspecto a ser abordado.

4.1 Livro didático

Em nossa pesquisa, analisamos o livro didático, pois é um gênero discursivo que serve como fonte de aprendizagem, destinado à escola como material de apoio nas aulas, com a função de guiar tanto o(a) aluno(a) quanto o(a) professor(a) no processo ensino-aprendizagem. Também é material que serve como objeto para estruturar e organizar a aprendizagem. Normalmente, a linguagem do livro didático é simples e clara, do “eu” para o “outro” (do autor para o(a) aluno(a), o(a) professor(a) leitor), assumindo a posição de sujeito social. Traz um perfil de sujeito letrado, dialogando com sujeito “semiletrado” ou semianalfabeto, aquele que demonstra pouco conhecimento do assunto, mas é capaz de dominá-lo. Salientamos, então, que o livro didático precisa ser entendido como suporte para a aprendizagem. Porém, para muitas realidades escolares o livro ainda é tomado como a única ferramenta.

No ensino de Língua Portuguesa, os conteúdos deveriam estar relacionados aos usos linguísticos para que se possa entender as transformações que nossa língua sofre. Nos livros em análise, há um distanciamento das informações linguísticas, pois é baseado nas gramáticas normativas. No entanto, compreendemos que ao abordar os conteúdos de morfologia, o(a) professor(a) precisa se desprender da nomenclatura gramatical, assumindo uma postura mais reflexiva a respeito dos usos linguísticos, pois sabemos que a morfologia é um nível de estudo linguístico abrangente, visto que envolve vários aspectos tais como social, cultural, biológico, natural, e a morfologia presente nos livros didáticos não trazem essa abrangência, por se limitar à nomenclatura da gramática. Os conteúdos morfológicos apontados nos livros em estudo são mais os pertencentes às classes gramaticais.

Os livros analisados pertencem à coleção “Conhecer e crescer”, da autora Cristiane Buranello (2008). Dessa, optamos pelos manuais do 3º ao 5º ano, devido estes estarem voltados especificamente para a disciplina “Língua Portuguesa”. Não usamos os dois anteriores da mesma coleção, os de 1º e 2º ano, devido estarem com o título “Alfabetização e Letramento”. A coleção apresenta esta divisão porque a disciplina Língua Portuguesa sofreu mudanças no nome ao longo dos anos, como nos mostra Santos Filho (2016), que informa que até o ano de 2016 nos três primeiros anos do Ensino Fundamental a disciplina era “Alfabetização e Letramento” e os dois últimos anos das séries iniciais e os dos anos finais do Ensino Fundamental a denominação do componente curricular era “Língua Portuguesa”. Porém, os da coleção em estudo há uma diferença, pois já trazem o nome Língua Portuguesa a partir do livro do 3º ano. Não optamos para a análise com manuais do 6º ao 9º ano, porque

precisaríamos de uma coleção completa e a única que tínhamos acesso à coleção completa foi esta, “Conhecer para Crescer”.

4.2. Da análise

4.2.1 Apresentação

O objetivo da coleção é que o aluno conheça melhor o idioma “português”. Então, propõe para o ensino de Língua Portuguesa a “leitura e a escrita”, uma vez que traz o seguinte enunciado: “Ao estudar com este livro, você vai perceber que é possível fazer muitas descobertas por meio da *leitura e da escrita*”, [grifo nosso] (BURANELLO, 2008, p. 3). Neles, a noção de língua abordada é a de instrumento de comunicação, que é composta de regras gramaticais. Assim, a noção de ensino é a de instruir o(a) aluno(a) a ler e escrever bem, seja o(a) estudante entendido(a) como sujeito aprendiz do idioma “português brasileiro”. A noção de professor(a) é de seguidor(a) de regras ao ensinar qualquer disciplina.

Essa coleção não aponta o estudo da palavra em si, pois não há especificações propriamente para palavra em nenhum dos livros em análise. Na coleção, o estudo da palavra vem sob três grandes abordagens, quais sejam, *lexical-semântica*, remetendo ao significado das palavras, *fonêmica*, que traz estudo sobre os sons da língua, e, por fim, pela abordagem *morfológica*.

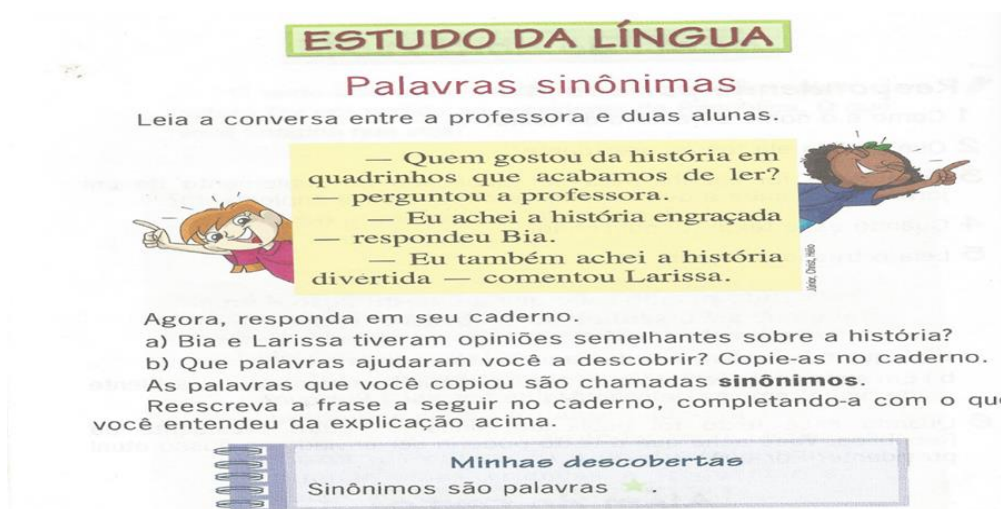
Com isso, abordamos de forma breve a respeito do ensino e estudo da palavra, no sentido de que estudar a palavra é estudar o léxico de uma língua. Sendo assim, as abordagens nos níveis semântico, fonêmico e morfômico comporta grande relevância, visto que cada um trabalha a palavra de modo específico, em conformidade com Antunes (2012). Junto a esses níveis, o léxico constitui um grande componente na língua, uma vez que as palavras são tidas como matéria-prima na construção da linguagem.

4.2.2 Abordagem *lexical-semântica*

Neste momento, analisamos os três livros didáticos a respeito do que se relaciona com o mundo do léxico e os estudos do léxico, pois notificamos a presença *lexical-semântica*. No livro do 3º ano, constatamos a presença de uma página de dicionário, na qual a intenção da autora é mostrar como as palavras são definidas pelos dicionários. A esse respeito, Batista

(2011) argumenta que surgem vários problemas em relação a essa forma de conceituar as palavras. Para ele, um deles é o de que dicionários diferentes nem sempre selecionam as mesmas palavras para serem dicionarizadas, ou seja, a palavra que está contida em um dicionário pode não estar contida em outro, bem como suas acepções.

Tomamos nota do pronome “ele” sendo apresentado no tratamento do gênero discursivo “carta”. A partícula “pro”, tendo o mesmo significado de “para o” e sinônimos, assumindo a significação semelhante e antônimos com significados contrários são também ensinados, como nos recortes que seguem:



ESTUDO DA LÍNGUA

Palavras sinônimas

Leia a conversa entre a professora e duas alunas.

— Quem gostou da história em quadrinhos que acabamos de ler?
— perguntou a professora.
— Eu achei a história engraçada — respondeu Bia.
— Eu também achei a história divertida — comentou Larissa.

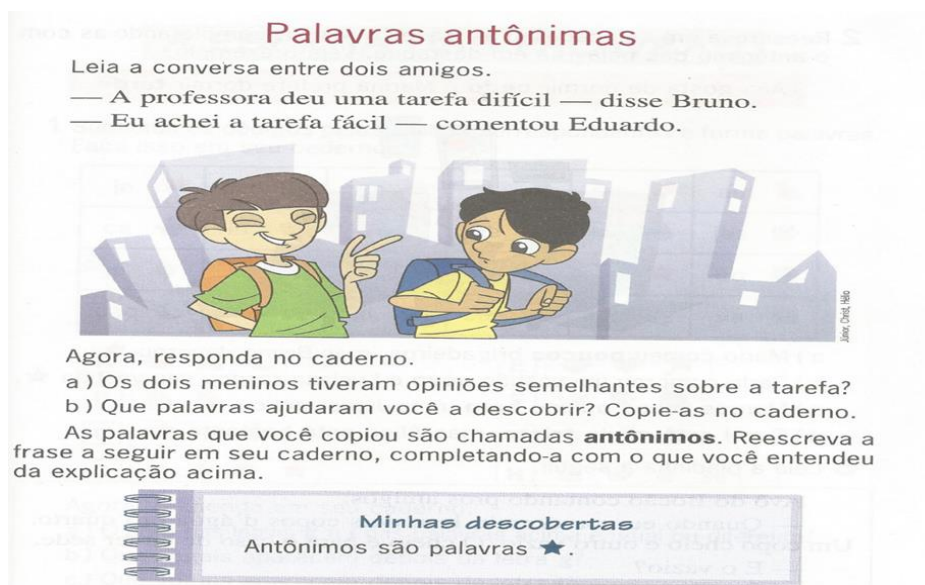
Agora, responda em seu caderno.

a) Bia e Larissa tiveram opiniões semelhantes sobre a história?
b) Que palavras ajudaram você a descobrir? Copie-as no caderno.

As palavras que você copiou são chamadas **sinônimos**.
Reescreva a frase a seguir no caderno, completando-a com o que você entendeu da explicação acima.

Minhas descobertas
Sinônimos são palavras ★.

Figura 5: Recorte do livro didático 3º ano do Ensino Fundamental.
Fonte: Buranello (2008, p. 78).



Palavras antônimas

Leia a conversa entre dois amigos.

— A professora deu uma tarefa difícil — disse Bruno.
— Eu achei a tarefa fácil — comentou Eduardo.

Agora, responda no caderno.

a) Os dois meninos tiveram opiniões semelhantes sobre a tarefa?
b) Que palavras ajudaram você a descobrir? Copie-as no caderno.

As palavras que você copiou são chamadas **antônimos**. Reescreva a frase a seguir em seu caderno, completando-a com o que você entendeu da explicação acima.

Minhas descobertas
Antônimos são palavras ★.

Figura 6: Recorte do livro didático do 3º ano do Ensino Fundamental.
Fonte: Buranello (2008, p. 81).

Nos dois recortes, é visto uma área que pode ser analisada a partir de uma abordagem enunciativo-discursivo e também considerar os aspectos estudados nessa abordagem. No dizer de Antunes (2012, p. 27), “Se é verdade que não existe uma língua sem gramática, mais verdade ainda é que sem léxico não há língua”.

Na atribuição *lexical-semântica*, de acordo com Fernandes (2009), tanto os sinônimos como os antônimos constituem fenômenos discursivos, o primeiro se caracteriza por sua similaridade semântica e o segundo é caracterizado pela oposição de significado. Outro fato trazido pelo livro é a repetição da palavra “roda”, que apresenta uma dimensão semântica por meio do fenômeno homonímia, pois nos faz entender que a palavra não corresponde ao ‘objeto roda’, e sim ‘roda no sentido de girar’, como vemos na imagem.

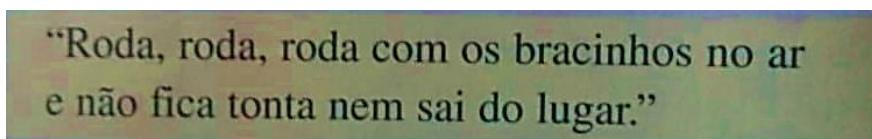


Figura 7: Recorte do livro didático do 3º ano do Ensino Fundamental.
Fonte: Buranello (2008, p. 88).

A respeito desta situação, Batista (2011) traz os exemplos: “Essa *manga* está gostosa” e “A *manga* da blusa está suja”, e explica que são homonímia, palavras diferentes com semelhança no som e escrita.

O livro do 4º ano traz a frase “você tem seus direitos”, na qual o sentido de “você” deve ser construído por cada sujeito que lê. Há a problematização do uso das palavras “moça”, “mulher”, “marido”, “sujeito” e “ele”. Como mostra a imagem.

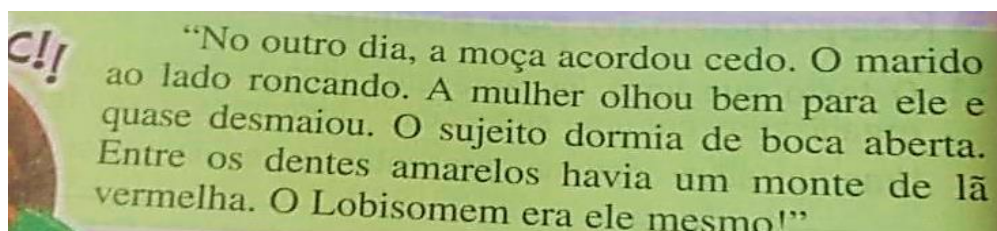


Figura 8: recorte do livro didático do 4º ano do Ensino Fundamental.
Fonte: Buranello (2008, p. 54).

Aqui, as palavras “moça” e “mulher” têm o mesmo significado e a tríade “marido”, “sujeito” e “ele” está posta com o mesmo significado. Em “mulher” e “moça”, de acordo com as colocações Fernandes (2009), há uma relação de sinonímia, sendo as palavras vistas como similares, já em “marido, sujeito e ele” não ocorre esse fenômeno. Porém, no discurso existe a

semelhança de significado. Em referência a isto, Antunes (2012) vem dizer que “Nossa atitude em relação à língua é sempre dinâmica e criativa” (ANTUNES, 2012, p. 31).

Encontramos também a onomatopeia em gênero discursivo nos manuais do 3º e 4º ano, como mostrada na sequência:

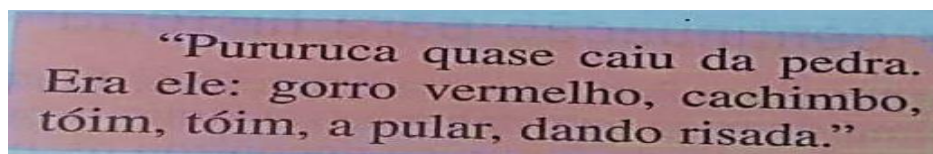


Figura 9: Recorte do livro didático do 4º ano do Ensino Fundamental.
Fonte: Buranello (2008, p. 61)

No livro do 5º ano, encontramos a expressão “luta com palavras” na qual a relação semântica é dada no discurso. E, por fim, as gírias, como vemos na figura que segue:

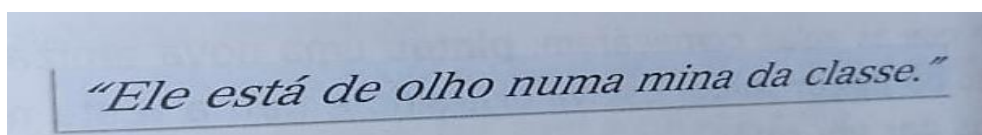


Figura 10: recorte do livro didático do 5º ano fundamental.
Fonte: Buranello (2008, p. 201).

Nesse recorte, a gíria “mina” significa “menina”. Em nosso léxico, fazemos usos dos vícios de linguagem. Para entendermos o conteúdo usamos as palavras de Antunes (2012, p. 31-32), ao dizer que o “movimento do léxico de uma língua deriva de dinamismo que marca a normalidade própria da vida de todos os grupos sociais”.

Neste critério, os três manuais apresentam abordagens dinâmicas, pois expõem passagens que apresentam uma nova forma ao abordar algumas palavras, formas que vemos no dia-a-dia, estimulando a evolução do(a) aluno(a) por meio da descontração, levando-o(a) a compreender os sentidos das palavras nas diversas situações comunicativas, pois estão discutindo conteúdos que remetem aos aspectos linguísticos. Isso é relevante, pois, segundo Basílio (2013), devemos estar aptos a ler e escrever, e devemos estar aptos mais ainda a entender o que os outros nos falam e nos escrevem. Para ela, a capacidade de entendermos um texto depende muito do conhecimento das unidades básicas significativas que temos no léxico.

4.2.3 Abordagem fonêmica

Em todos os livros didáticos analisados, evidenciamos a abordagem fonêmica, abordagem que se preocupa com a sílaba e com a ortografia. É uma abordagem, de acordo com Batista (2011), que é tida como um critério que leva em consideração a materialidade sonora da palavra e seu aspecto gráfico.

No livro do 3º ano, isso é posto por meio da dimensão da sílaba, considerando o critério sonoro, como podemos ver na imagem.

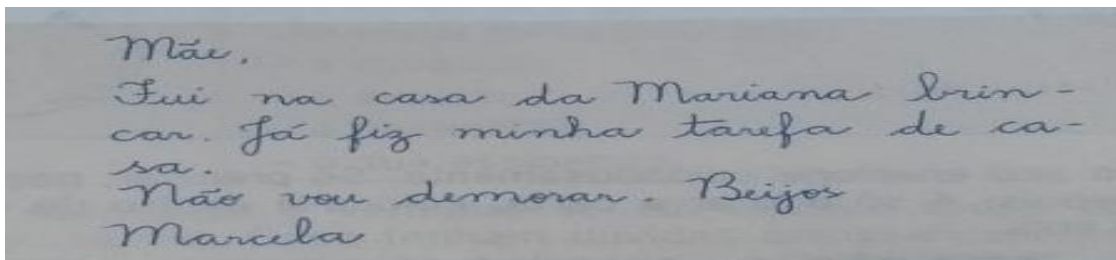


Figura 11: Recorte do livro didático do 3º ano fundamental.

Fonte: Burrello (2008, p. 58).

No livro do 4º ano, a autora traz os encontros vocálicos e consonantais, os dígrafos, a palavra “garça” escrita com a primeira letra em maiúscula e minúscula o “-am” e “-ão”, nas terminações das palavras “compraram e comprarão”. Trata de duas classes, a fonêmica, nos critérios sonoro e gráfico, e morfológico, que é tratado adiante.

E na unidade do 5º ano, encontramos o uso do /S/ ou /Z/ no tratamento do adjetivo. Aqui acontece a mesma situação da anterior, considerando o efeito sonoro e a ortografia. Vejamos.

A ESCRITA DAS PALAVRAS

Uso de **s** ou **z** na formação de palavras

1 Veja as palavras abaixo.

Palavras que indicam:

titulo de nobreza	lugar de origem
cônsul e consulesa	escocês e escocesa
príncipe e princesa	norueguês e norueguesa
barão e baronesa	tailandês e tailandesa
marquês e marquesa	japonês e japonesa
duque e duquesa	francês e francesa

Observe as formas femininas dessas palavras. O que elas têm em comum? Responda no caderno.

2 Observe estas palavras.

substantivo	adjetivo
cheiro	cheiroso/cheirosa
pavor	pavoroso/pavorosa

O que podemos concluir sobre a grafia de adjetivos formados a partir de substantivos? Responda no caderno.

52

Figura 12: Recorte do livro didático do 5º ano fundamental.

Fonte: Burrello (2008, p. 52).

Essa abordagem é viável a alunos do 3º ano, pois nessa série começam a compreender a estudar a língua portuguesa e seu olhar para essa abordagem pode ser construído, pois, segundo Batista (2011), a observação da palavra fonológica faz compreender as ocorrências da escrita das unidades na composição dos morfemas.

4.2.4 Abordagem *morfológica*

Essa é uma abordagem que se volta para o estudo da estrutura e formação das palavras, considerando suas flexões e classificação. É basicamente isso que vemos em Batista (2011), ao tratar da abordagem morfológica. Pelo que foi visto nas abordagens anteriores, a relação que a morfologia assume com a lexical-semântica está ligada à estrutura e à significação. Com a fonêmica, dá-se simultaneamente à morfologia, que também não se afasta do sentido das palavras.

Comumente essa abordagem morfológica é trabalhada nos pressupostos da gramática normativa, deixando o comportamento linguístico camuflado, distanciando-se, portanto, das noções da palavra e dificultando o entendimento do léxico. Basílio (2013) insinua que a morfologia só tem sentido se atentarmos para a regularidade do léxico. Orienta que o(a)s docentes trabalhem de forma dinâmica, com um olhar reflexivo para a palavra, pois cada palavra tem seu papel e sua função dentro do discurso. Antunes (2012) diz que em sala de aula a palavra não pode ser considerada como um elemento solto, e sim como uma unidade solidária na organização do texto.

Neste momento, procuramos mostrar a abordagem morfológica presente nos manuais didáticos. Nesse estudo dos livros didáticos, no livro do 3º ano, constatamos os seguintes conteúdos na abordagem morfológica: substantivo [plural, grau [tamanho]], advérbio, normal-diminutivo, coletivo e adjetivo. Estes vem postos nos exercícios, dentro e em títulos de textos. Para alguns destes, a autora apresenta a definição, como podemos ver nas figuras que seguem.

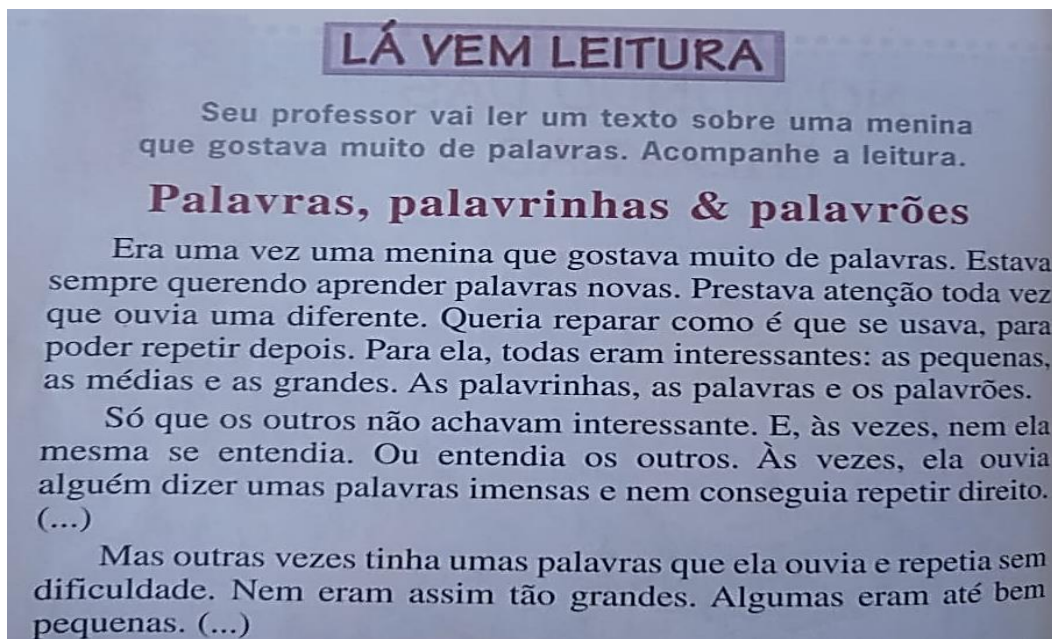


Figura 13: Recorte do livro didático do 3º ano do Ensino Fundamental.
Fonte: Burrello (2008, p. 10).

Neste recorte, a autora mostra o substantivo plural no título do texto e o seu grau (tamanho) vem no título pela forma com a qual a palavra vem escrita. O texto vem seguido de dois exercícios, para ser respondido oralmente com perguntas simples, tais como: Quem escreveu o texto? Você gostou da história? E o que é para ser respondido por escrito vem trabalhando o que o texto apresenta, levando o aluno a entender que a personagem do texto aprendia as palavras ouvindo os outros falar e criava novas palavras usando sua imaginação. Isso está mais voltado para uma abordagem dinâmica do que para uma abordagem gramatical, pois vem mostrando a maneira que a personagem usava para aprender as palavras e como criava as palavras.

Porém, na realidade, alguns professores e algumas professoras de Língua Portuguesa não trabalham o conteúdo sob esse olhar, pois, por estarem tão acostumados com a nomenclatura gramatical, não se preocupam em realizar análises. Porém, espera-se que “O professor, como um analista do processo, procurava [procure] criar ambientes favoráveis de forma a aumentar a chance de repetição das respostas aprendidas e de atender as expectativas de seu aluno” (MIZUKAMI, 1986, p. 32). Nessa parte de estudo da língua, ao tratar do substantivo, vemos também que o livro didático traz algo conciso à realidade escolar, pois vemos sempre a definição, que a criança chega até a decorar, como se fosse regra, tal como exposto no recorte seguinte.

As palavras que dão nome a pessoas, animais, plantas, objetos, lugares, sentimentos etc. são chamadas **substantivos**.

Figura 14: Recorte do livro didático do 3º ano fundamental.
Fonte: Buranello, (2008. p. 99).

Porém, essa definição apaga as propriedades morfológicas, por ser baseada na perspectiva gramatical, não apresenta objetividade. Segundo Avelar (2017), a maneira mais objetiva para se definir o substantivo é estreitamente morfológica, como sendo as palavras que se flexionam em número e gênero. Do mesmo modo, ao tratar do adjetivo Buranello (2008) apresenta um texto seguido de um exercício. Assim, é notável que a intenção da autora é a de que o(a) aluno(a) identifique o conceito de adjetivo, pois as questões do exercício conduzem a isso, como vemos a seguir:

- a) Agora, encontre no texto e anote no caderno.
- uma palavra usada para caracterizar, isto é, dizer como é a casinha de Dona Benta.
 - uma palavra usada para caracterizar os bolinhos que Narizinho sabe fazer.
 - uma palavra usada para dar características ou qualidades a Dona Benta.
 - as palavras usadas para dar características a Narizinho.
- b) O nome “Narizinho” vem de uma característica do nariz da menina. Escreva no caderno qual é essa característica.
- c) Para você, o uso no texto de palavras que dão características aos elementos é importante, necessário? No caderno, explique por quê.
- As palavras que você retirou do texto são chamadas **adjetivos**. Sabendo disso, copie a frase a seguir em seu caderno, completando conforme o que você pôde concluir.

Minhas descobertas
Adjetivo é a palavra utilizada para ★.

- 1 Escreva, em seu caderno, alguns adjetivos que sirvam para caracterizar:

- | | |
|---|--|
| A sua sala de aula. | D seu/sua melhor amigo/a. |
| B seu quarto. | E sua cidade. |
| C seu artista de tevê preferido. | F seu bicho de estimação (se você tiver). |

- 2 Reescreva em seu caderno os substantivos a seguir e anote em frente de cada um deles o adjetivo mais apropriado.

Substantivos		Adjetivos	
menina	joia	ensolarado	charmosa
dia	casa	valiosa	limpa
	caderno		organizado

194

Figura 15: Recorte do livro didático do 3º ano do Ensino Fundamental.
Fonte: Buranello (2008. p. 194).

Mas quais as orientações para a abordagem didático-pedagógica do trabalho com essa classe de palavras? Qual a abordagem que dela se faz? E em relação às demais classes de palavras abordadas? O que vemos é simplesmente a definição do adjetivo. A morfologia é apontada sob o viés gramatical. Isso restringe a visão do aluno, pois, primeiramente não aponta nada a respeito dos mecanismos linguísticos, segundo, como o(a) aluno(a) do 3º do

ensino fundamental vai aprender a lidar com os usos da língua estudando conceito no viés apenas conceitual? Não há aí abordagem pelo critério distribucional? Deveria, pois "A estrutura morfológica do adjetivo aponta para o fato de que essa categoria deve concordar em gênero e número com substantivos que acompanha" (BATISTA, 2011, p. 66).

O livro destinado ao do 4º ano apresenta o artigo/gênero do substantivo, verbo e tempos verbais e -am/-ão. Segue praticamente o mesmo modelo trazido pelo livro do 3º ano ao expor cada assunto. Os verbos e tempos verbais aparecem em textos e exercícios e -am/-ão, artigo/gênero do substantivo vêm em frases e exercícios, como mostrado:

ESTUDO DA LÍNGUA

Artigo/Gênero do substantivo

Leia as frases a seguir.

Maria ganhou um **vestido** de seu pai.

A **mochila** de Janaina é azul.

O **cobertor** de Júnior rasgou.

Recebi uma **mensagem** de meus amigos.

Nas frases acima, alguns substantivos foram destacados. Anote-os no caderno, conforme as indicações a seguir.

Substantivos masculinos	Substantivos femininos

Os substantivos masculinos são antecidos por **o, os, um, uns** e os femininos por **a, as, uma, umas**. Essas palavras são chamadas **artigos**.

Artigo é a palavra que acompanha o substantivo a fim de defini-lo ou indefini-lo. O artigo pode variar em gênero (masculino e feminino) e número (singular e plural).

169

Figura 16: recorte do livro didático do 4º ano fundamental. Fonte: Buranello (2008, p. 169).

Para uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental, a morfologia contida no manual é pouca, pois prende muito o aluno com definições. Em relação ao primeiro livro, esse vem trazendo os conteúdos morfológicos em menor quantidade. A forma como as unidades expõem cada assunto parece ser padrão, pois sempre vêm com a definição da classe, apresentada explicitamente ou às vezes subtendida, na qual a autora expõe parte do conceito para que o aluno ao responder o exercício encontre e complete a definição, como já foi visto na definição do adjetivo no livro do 3º ano. Nesse, do 4º ano, vemos a questão do verbo, na qual são pontuadas condições que indicam que a palavra pertence à classe dos verbos.

Você pôde perceber que algumas palavras fizeram falta no momento de ler e compreender o texto. As palavras que faltavam e que foram “devolvidas” ao texto são chamadas **verbo**.

Vamos entender o que os verbos podem indicar. Leia as frases a seguir.

a) A bailarina **ficou** doente.
 b) **Choveu** sem parar.
 c) Liliane **está** muito contente.
 d) O malabarista **treina** todos os dias.

Agora, anote em seu caderno as frases que você leu e informe o que o verbo destacado em cada uma delas está indicando.

- Ação (situação realizada pelo sujeito).
- Estado (condição em que se encontra o sujeito).
- Mudança de estado (mudança de comportamento).
- Fenômeno da natureza.

Agora, em seu caderno, transcreva e complete a regra a seguir.

Minhas descobertas

★ **Verbo** é a palavra que, entre outros aspectos, pode indicar: ★, ★, ★, ★ etc.

Leia as frases abaixo. Em seguida, copie-as em seu caderno, relacionando-as com as informações correspondentes.

A O circo chegará à cidade na próxima semana.
B Rafaela ganhou o concurso de mágicas.
C Lucas vai à escola diariamente.

- ★ Transmite a ideia de algo que sempre ocorre.
- ★ Transmite a ideia de algo que ainda vai acontecer.
- ★ Transmite a ideia de algo que já aconteceu.

190




Figura 17: Recorte do livro didático do 4º ano fundamental.
Fonte: Buranello (2008. p.190).

Aqui, vemos que a definição para o verbo não tem cunho morfológico. Mas, segundo Avelar (2017), para a morfologia os verbos são palavras que se flexionam em tempo, modo, aspecto, número, pessoa e voz. Ao trazer as definições das classes nos parece que não há uma preocupação com a forma vocabular das palavras, pois, de acordo com Avelar (2017), o que se procura é explicar a caracterização dessas classes sem focalizar nos critérios que dizem respeito à forma dos itens vocabulares e que essa sempre envolve outras propriedades. Tal fato dificulta a compreensão do(a) aluno(a) quando for fazer o reconhecimento preciso de cada nível. O manual direciona para que o(a) aluno(a) estude as classes de palavras sem conhecer seu processo de formação e sua evolução na língua. Será por isso que muito(a)s aluno(a)s têm tanta dificuldade de entender a Língua Portuguesa? O que é preciso?

[...] é preciso ressaltar que a língua e os gêneros textuais que a materializam encontram-se em evolução histórica permanente, atualizando-se a cada contexto de uso quanto à situação de comunicação, bem como às formas e aos sentidos construídos. Assim, no estudo de língua deverão prevalecer: o caráter mutável sobre o fator normativo e estável das formas linguísticas; o concreto da enunciação e a sua verdade histórica sobre o sistemático abstrato; a dinâmica da fala sobre o estudo isolado do elemento linguístico; a polissemia sobre a univocidade da palavra; a linguagem como um produto inacabado sobre a noção de acabamento (BAKHTIN, 2003, p. 34).

Expomos agora o que o livro do 5º ano traz a respeito de morfologia. Nele, encontramos a mesma estrutura já apresentada nos livros do 3º e do 4º ano, mas obedecendo ao conteúdo programático de cada ano. No que se trata da apresentação e conceito das classes de palavra que apresenta, esta unidade nos mostra os seguintes conteúdos: substantivos simples e composto, primitivo e derivado; adjetivo, numeral; pronome; verbos de elocução; modo verbal; advérbio; interjeição e sigla. Nesta última unidade, mesmo contendo mais conteúdos morfológicos, não tem muito o que ser destacado, pois segue o mesmo molde das unidades que já foram apresentadas. Quase metade destes aspectos são apresentados por meio de textos ou tiras de textos, como podemos conferir nas imagens:

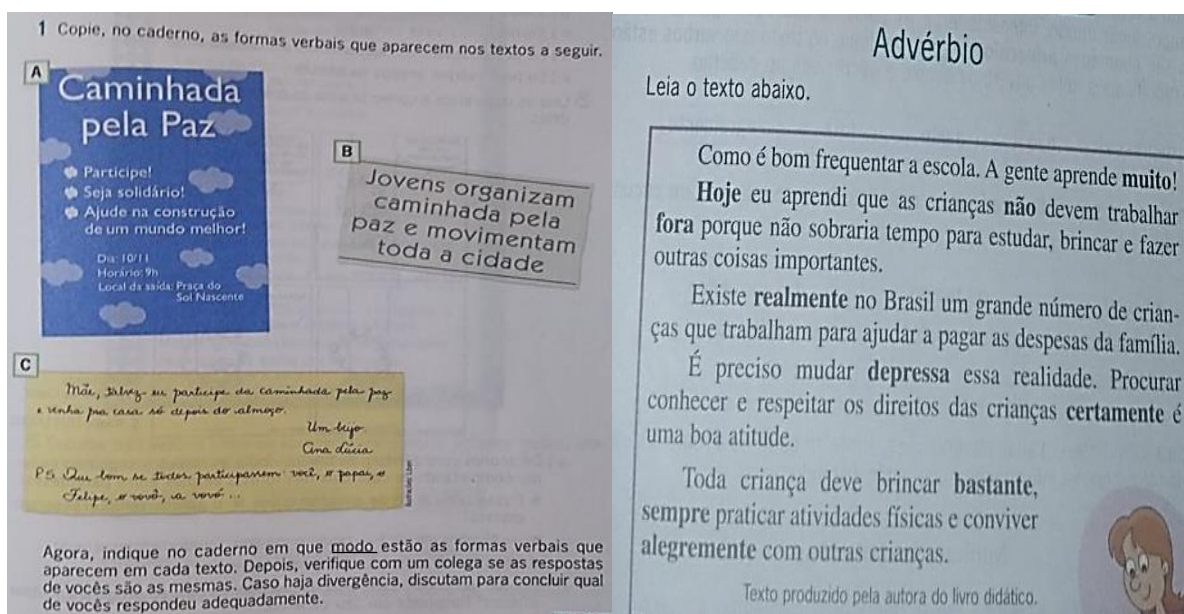


Figura 18: Recortes do livro didático do 5º ano do Ensino Fundamental.

Fonte: Buranello (2008. p.139-155).

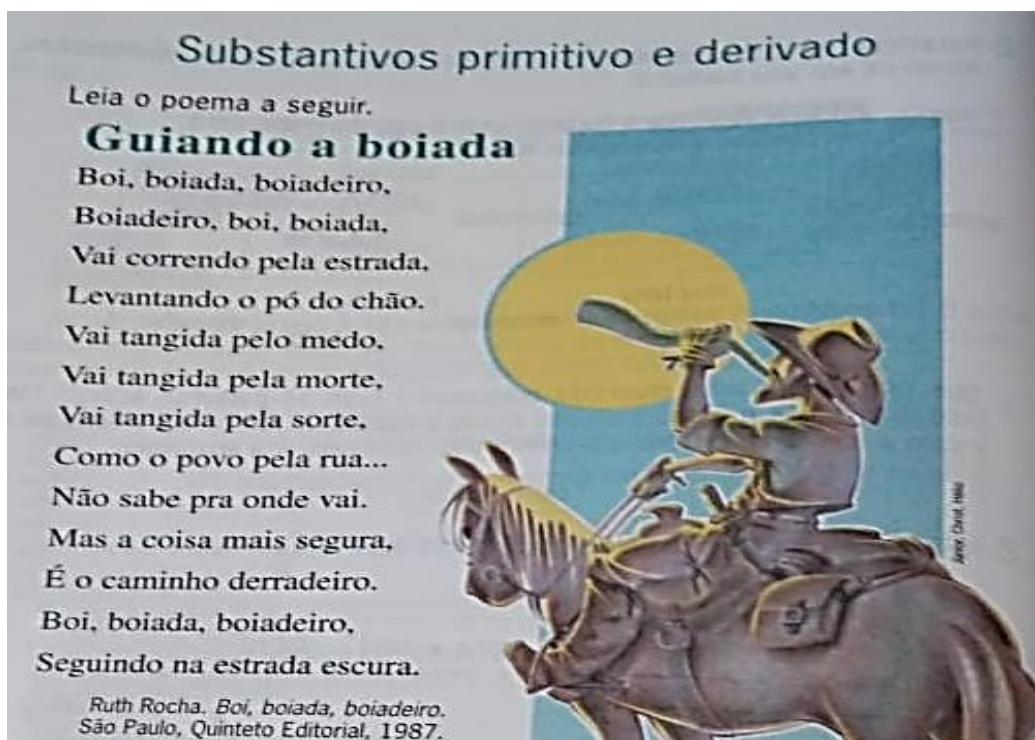


Figura 19: Recorte do livro didático do 5º ano do Ensino Fundamental.
Fonte: Buranello (2008, p. 50).



<p style="text-align: center;">Pronome</p> <p>Releia dois trechos do texto "O bisavô e a dentadura".</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>A "Um dia, de repente, o bisavô apareceu sem a dentadura. E como todos perguntaram para ele o que tinha havido, o velho Arquimedes sorriu, um sorriso banguela (...)"</p> </div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px;"> <p>B "(...) o velho Arquimedes disse: — Ocês tão bebendo tanta água, sem nojo... — Bisavô, era brincadeira! — Eu também fiz uma brincadeira: durante todo esse tempo que fiquei banguela, minha dentadura ficou de molho, dentro do filtro!"</p> </div> 	<p style="text-align: center;">Interjeição</p> <p>Vamos reler um trecho do texto "No labirinto de Creta".</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>"A preta, assustada, voltou-se. Seus olhos arregalaram-se. A colher de pau caiu-lhe da mão. — Credo! Será que estou sonhando? — e esfregou a cara."</p> </div> <p>Agora, responda no caderno.</p> <p>a) Como tia Nastácia ficou ao ver os três "picapaus"?</p> <p>b) Volte à fala da tia Nastácia e identifique a palavra que expressa a emoção dessa personagem.</p> 
---	--

Figura 20: Recortes do livro didático do 5º ano do Ensino Fundamental.
Fonte: Buranello (2008, p.92 -179).

Modo verbal, advérbio, substantivos primitivo e derivado, pronome e interjeição, todas essas classes, são apresentadas dentro do texto. Mas será que esses textos são trabalhados especificando a função que cada classe assume sob um olhar dinâmico e reflexivo ou o texto é trabalhado numa visão gramatical? Essa é questão que vai depender do docente que trabalhar

com essa unidade. Se for um docente que tenha conhecimento dos estudos linguísticos obviamente irá assumir uma postura reflexiva do texto. A respeito dessa questão, Rojo e Cordeiro (2014) comentam que

[...] esse ensino das propriedades do texto na sala de aula deu origem a uma gramaticalização dos eixos do uso, passando o texto a ser “pretexto” não somente para um ensino da gramática normativa, mas também da gramática textual, na crença de que “quem sabe as regras sabe proceder” [além de que] faz-se a abstração das circunstâncias ou da situação de produção e de leitura desses textos, gerando uma leitura de extração de informações (explícitas ou implícitas) mais do que uma leitura interpretativa, reflexiva e crítica, e uma produção guiada pelas formas e pelos conteúdos mais que pelo contexto e pelas finalidades do texto. (ROJO; CORDEIRO, 2004, p. 9-10).

A unidade em questão, assim como as demais já expostas, não expõe o conteúdo morfológico suficiente para que o(a) aluno(a) da série indicada aprenda a morfologia nele apresentada. Isso é um problema, pois o(a) aluno(a) vê as classes de palavras sem ter noção do processo de formação e suas ocorrências na língua. Vale ressaltar que não estamos aqui condenando o livro como ruim, mas sim apenas apontando alguns pontos que dificultam a aprendizagem diante da abrangência morfológica, visto que por mais que haja redundância nos modelos dos exercícios e assuntos minguidos, os conteúdos podem ser complementados com o auxílio de outros para melhor desempenho da aprendizagem.

Diante do que apontamos nos três manuais, foi notado que a respeito da morfologia a interferência gramatical normativa é bem mais presente do que a linguística, mais dinâmica. Isso pode ser compreendido por que entendemos que os conteúdos desenvolvidos nos livros didáticos do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental são fundamentados na teoria gramatical normativa, distanciando-se do objetivo de desenvolver a competência reflexiva-discursiva do(a) aluno(a).

Diante do que foi visto nas abordagens lexical-semântica, fonêmica e morfológica, é possível considerar que no geral os três manuais didáticos explanam bons conteúdos, desde que sejam trabalhados de forma coerente, pois como diz Bittencourt (2014, p. 26), “O bom livro didático é aquele usado por um bom professor”. Então, o trabalho só se constitui válido a partir de uma perspectiva eficiente se o(a) professor(a) objetivar oportunizar aos alunos e às alunas o conhecimento científico no que concerne tanto à nomenclatura gramatical quanto à variedade linguística estabelecida para tal assunto, tratando não apenas o critério semântico ao abordar as classes de palavras, mas o sintático e o morfológico também.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar este trabalho, buscamos suportes em estudos linguístico-morfológicos, pautando-se na evolução dos estudos morfológicos, na qual várias correntes teóricas apresentavam suas visões a respeito do objeto de estudo da morfologia, que nem sempre foi o mesmo. Isso fez com que os estudos linguístico-morfológicos sempre evoluíssem e se expandissem a cada nova “descoberta”. Graças a esses estudos, a morfologia tem sido uma disciplina que impressiona e vem elevando o número de pesquisas na área. É por meio dos estudos morfológicos que hoje podemos compreender (mais) as palavras.

Outro fato também exposto é o modo como os professores abordam a morfologia, enquanto conteúdo na escola na educação básica, que, mesmo com tantos recursos fáceis e acessíveis para o enriquecimento das aulas, muitos preferem permanecer na mesmice, seguindo somente a nomenclatura gramatical, e a abordagem dos manuais didáticos, com aspectos morfológicos tal qual estes materiais analisados apresentam.

Entendemos que a morfologia é estudada na Língua Portuguesa, nas escolas de educação básica, em ensino de morfologia em pleno século XXI, fundamentada na gramática normativa tradicional, a partir da qual há o incentivo a decorar. Assim, o ensino linguístico-morfológico parece não ter espaço suficiente, já que a língua não é estudada tal como deveria, uma vez que não são considerados os usos linguísticos. É visto que docentes de Língua Portuguesa são orientados a ensinar morfologia sob a proposta gramatical porque a escola considera o certo da língua, esquecendo que fazemos parte de uma sociedade diversificada e que a língua é um sistema que sofre mutações; nada nela é estático.

Constatamos nos três manuais didáticos analisados, os do 3º ao 5º ano, que os conteúdos morfológicos neles apresentados por si só não garantem que o(a) aluno(a) das referidas séries tenham bom conhecimento de morfologia. É preciso haver uma contextualização com outros materiais, pois a morfologia presente é bem superficial, fundamenta-se nos requisitos gramaticais. Nesses estudos, os mecanicismos linguístico-enunciativos são praticamente apagados.

Portanto, com a observação realizada nos três livros, esperávamos ter encontrado mais aspectos pertencentes à morfologia, porém, infelizmente, os manuais didáticos trazem uma morfologia resumida e monótona. Talvez seja pelo fato de a educação ainda seguir as perspectivas tradicionais, apresentando aquilo que ideologicamente considera necessário para o progresso do(a) aluno(a). Mesmo tendo isto em vista, o que a ideologia educacional oferece

não é suficiente, pois como vemos nos manuais há negligência de diversos assuntos. Sendo assim, podemos pensar que a dificuldade que o(a)s aluno(a)s têm em entender os conteúdos da morfologia enquanto disciplina é porque o próprio sistema educacional é imprudente, uma vez que visa somente o desenvolvimento profissional e esquece que o(a) aluno(a) precisa desenvolver-se socialmente, precisa compreender o mundo e tudo que lhe rodeia.

Para final de conversa, foi com imensa satisfação que desenvolvi este trabalho. Pela experiência obtida com cada material usado foi possível perceber um pouco da evolução que a morfologia enfrentou, como ela vem sendo percebida pelos estudos linguísticos e que por meio desta disciplina podemos entender a forma e a estrutura das palavras em nosso léxico, visto que consegue explicar o surgimento do uso de uma determinada palavra na língua. Também por poder notar como a morfologia é ensinada nos didáticos.

Mesmo diante de tantos problemas é sim possível serem ofertadas na educação básica aulas de morfologia que possibilitem o(a) aluno(a) desenvolva a competência linguística. Para isso, o professor deve ir além do mero ensino das nomenclaturas gramaticais e seus conceitos. Outra coisa que tivemos conhecimento foi como a morfologia é apresentada em manuais didático, que dos três utilizados na pesquisa todos oferecem uma morfologia descontextualizada. Mesmo sendo um ponto negativo, serviu de alerta para o não seguimento dos conteúdos tal como vêm no livro em um possível exercício da profissão de professora que porventura aconteça, quando aconteça.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação** – São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando ‘o pó das ideias simples’**, São Paulo: Parábola Editorial, 2014, 160 p.

AVELAR, Juanito Ornelas de. **Saberes gramaticais: formas, normas e sentidos no espaço escolar**. São Paulo: Parábola, 2017.

BASÍLIO, Margarida. Morfologia: uma entrevista com Margarida Basílio, **REVEL**, Rio de Janeiro, vol. 7, ISSN, 1678-8931, p. 1-8, 12 de março. 2009.

BASÍLIO, Margarida. **Formação e classes de palavras no português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2011.

BASÍLIO, Margarida. O ensino da morfologia nos cursos de Letras: a relevância da formação de palavras. In: _____. MARTINS, Marcos Antônio (Org.). **Gramática e Ensino**. Natal, RN: EDUFRRN, 2013.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BATISTA, Ronaldo de Oliveira. **A palavra e a sentença: estudo introdutório**. São Paulo, Parábola editorial. 2011.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Aula de português: discurso e saberes escolares**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BITTENCOURT, Circe. “O bom livro didático é aquele usado por um bom professor” [entrevista]. **Nova Escola**, ano 29, nº 269, p. 26-27, fevereiro de 2014.

BNCC, **Base Nacional Comum Curricular**. Fonte Google. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 08/02/2020.

BOTELHO, Laura Silveira. Breve apresentação histórica dos estudos morfológicos e suas correntes linguísticas. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**. Curso de Pedagogia – N. 3, jul/dez 2007.

BURANELLO, Cristiane. **Língua Portuguesa. 3º ano**. Coleção conhecer e crescer. 2. ed. – São Paulo: Escola Educacional, 2008.

BURANELLO, Cristiane. **Língua Portuguesa. 4º ano.** Coleção conhecer e crescer. 2. ed. – São Paulo: Escola Educacional, 2008.

BURANELLO, Cristiane. **Língua Portuguesa. 5º ano.** Coleção conhecer e crescer. 2. ed. – São Paulo: Escola Educacional, 2008.

CARDOSO, Carolina Rodrigues e COBUCCI, Paula. **Concordância de número no português brasileiro.** In: _____. BORTONI-RICADO, Stella Maris. Por que a escola não ensina gramática assim? São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

CARONE, Flávia de Barros. **Morfossintaxe.** 2ª Edição, Ática: São Paulo, 1988.

FERNANDES, Nina João Seabra Amaral Braz. **Relações Semânticas de Sinonímia e Antonímia:** Contributo para o Desenvolvimento da Competência Lexical na Aula de Português Língua Estrangeira. U.Porto – Porto, 2009

FIORIN, José Luiz. **Introdução a linguística II:** princípios de análise, (org). 4. ed, 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2008.

GONÇALVES, Carlos Alexandre. **Morfologia.** São Paulo: Parábola, 2019.

LOBATO, Maria Cristina Ataíde e FERREIRA, Marília de Nazaré de Oliveira. **Curso Licenciatura em Letras Língua Portuguesa.** Modalidade à distância. Vol. 10, - Belém: AEDI, 2015.

MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino:** As abordagens do Processo. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, Ione Moura. **O Ensino da morfologia portuguesa:** Uma análise de livros Didáticos. Dissertação apresentada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro Rio de Janeiro - 2006/1. Google. Disponível em:< <http://www.livrosgratis.com.br>>. Acesso em:18/02/2019.

MURANO, Edgard. Sufixo à venda. Gramática. Argumentação. Leitura, Língua portuguesa. **Vendária.** Ano 9, Nº 108, p. 38-45, 2014.

NETO, José Borges. **Sobre a flexão dos verbos.** (UFPR/CNPq). Google. Disponível em: <https://docs.ufpr.br/~borges/publicacoes/para_download/flexao.pdf> Acesso em: 08/05/2019.

NETO, José Borges. **Flexão e Derivação:** será que os tratamentos dados a esta distinção não adotam uma perspectiva ‘enviesada’? Resenha crítica de GONÇALVES, Carlos Alexandre. Iniciação aos Estudos Morfológicos: flexão e derivação em português. Campinas, Jul./Dez. 2012.

ROCHA, Luiz Carlos de Assis. **Estruturas morfológicas do português.** São Paulo, Fontes, 2008.

ROJO, Roxane & CORDEIRO, Gláís Saler. Apresentação: gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In:_____. SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.7-18

SÁ, Catarina Pires Quirino de & SILVA, Maria da Paz dos Santos Souza e. Sequência didática para o ensino da morfologia derivacional. In: _____. SEDRINS, A. P.; SIBALDO, M. A. (Org.). **Conectando saberes na escola**: reflexões, relatos e propostas de atividades. Pipa Comunicação. - Recife 2017.

SANTOS FILHO, Ismar Inácio dos. **Leitura e Produção de Texto IV**. Natal: EDUFRN, 2016.

SANTOS FILHO, Ismar Inácio dos. Morphologia em livro didático: filiações epistemológicas. Revista **Linguasagem**, São Carlos, v.28, n.1, jan./jun. 2018, p. 292-321.

SANTOS FILHO, Ismar Inácio dos. **Um olhar curioso morfossintático e morfossemântico sobre manchetes e títulos jornalísticos em revista**. Alagoas, 2020.

STELLA, Paulo Rogério. Palavra. In: _____. BRAIT, Beth. Bakhtin: **Conceitos chave**. – São Paulo: Contexto, 2005.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática**: ensino plural. São Paulo: Cortez, 2003.