

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
LETRAS-PORTUGUÊS

GEOVÂNEO DOS SANTOS SOUZA

**ESTUDOS MORFOLÓGICOS: TEORIA, ENSINO E ABORDAGEM DE  
MORFOLOGIA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

DELMIRO GOUVEIA (AL)  
2020

GEOVÂNEO DOS SANTOS SOUZA

**ESTUDOS MORFOLÓGICOS: TEORIA, ENSINO E ABORDAGEM DE  
MORFOLOGIA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão do Curso de Letras-Português, sob a orientação do Professor Doutor Ismar Inácio dos Santos Filho, apresentado à Banca Examinadora como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras-Língua Portuguesa.

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

S729e Souza, Geovâneo dos Santos

Estudos morfológicos: teoria, ensino e abordagem de morfologia em livros didáticos de língua portuguesa / Geovâneo dos Santos Souza - 2020.

81 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. Morfologia. 3. Livro didático. 4. Ensino. I. Santos Filho, Ismar Inácio dos. II. Título.

CDU: 81'366

## FOLHA DE APROVAÇÃO

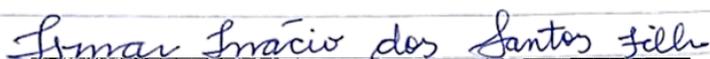
GEOVÂNEO DOS SANTOS SOUZA

### ESTUDOS MORFOLÓGICOS: TEORIA, ENSINO E ABORDAGEM DE MORFOLOGIA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Trabalho de Conclusão do Curso de Letras-Português, sob a orientação do Professor Doutor Ismar Inácio dos Santos Filho, apresentado à Banca Examinadora como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras-Língua Portuguesa.

Aprovado em 06 de novembro de 2020.

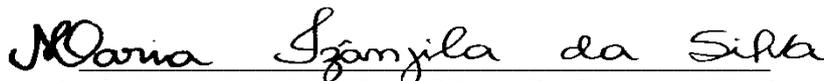
#### Banca examinadora



Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho - Orientador



Profa. Dra. Fábria Fulni-ô – curso de Letras (UFAL-Campus do Sertão)  
Examinadora Interna



Profa. Esp. Maria Izânjila da Silva – ProfLetras – UFAPE  
Examinadora Externa

DELMIRO GOUVEIA (AL)  
2020

*“Se é verdade que não existe língua sem gramática, mais é verdade ainda é que sem léxico não há língua” (ANTUNES, 2012, p. 27).*

## **AGRADECIMENTOS**

Gratidão a Deus, por me permitir fazer esse curso fantástico e pelas bênçãos que aconteceram, acontecem e acontecerão na minha vida.

A minha família, em especial ao meu pai, Edmilson, e a minha mãe, Elza, por todo o apoio dispensado durante essa jornada.

A Paloma, do primeiro ao último dia, do desconhecido ao conhecido. Obrigado, amor! Te amo!

Obrigado também a Rose, presente nos momentos bons e ruins, e a Jeferson, João Marcos e Herlanne, companheiros e companheira na academia e na vida.

Aos meus amigos e as minhas amigas, que, de forma direta ou indireta, me ajudaram no decorrer do curso, especialmente a Aílton, Alan, Alice, Andréa, Andréia, Bruna, Eva, Éricles, Gustavo, Henrique, Iza, Jacyane, João Paulo, Laís, Manoel, Mariana, Maurício, Nadine, Rafaela, Rakel, Thainá, Viviane e Wilton.

Aos colegas e às colegas de turma que estiveram comigo nessa incrível e gratificante caminhada.

Ao meu orientador e futuro colega de profissão, professor doutor Ismar Inácio dos Santos Filho, pela paciência, ensinamentos e a oportunidade de ser mais que um professor, ser um pesquisador.

E a todos os professores do curso, e a todas as professoras, em particular a Fábria Fulni-ô, Márcio Ferreira, Murilo Alves, Sara Miranda e Thiago Trindade.

## RESUMO

O interesse pela área e assunto discutidos nesta pesquisa surgiu em um contexto de discussões e leituras com colegas discentes no 6º período, nas aulas de Morfologia, e em monitorias, por dois semestres consecutivos, da mesma disciplina, sendo tanto as aulas quanto a monitoria sob a orientação do professor doutor Ismar Inácio dos Santos Filho, no curso de Letras-Língua Portuguesa, na Universidade Federal de Alagoas, Campus do Sertão, com atividades iniciadas em 2017.1. Nessa área, este trabalho tem como problemática a abordagem do ensino de Morfologia, especificamente o estudo e o ensino da palavra apresentados em livros didáticos, em especial no Ensino Médio, sendo o olhar lançado para livros didáticos escolhidos pela Secretaria de Educação do Estado de Alagoas para serem utilizados no triênio correspondente a 2018-2020. Assim, nesse estudo, objetivamos problematizar questões que dizem respeito a conceitos, exemplos e didática abordados em aulas sobre “palavras”. Nesse sentido, objetiva-se apontar quais os vieses teóricos e metodológicos que são tomados para o ensino de Morfologia nesses livros didáticos de Língua Portuguesa, como são organizados e apresentados, visando propor sugestões para um melhor entendimento do que é/pode ser o estudo da palavra. Nossa pesquisa trata o *corpus* como um “enunciado”, entendendo que esse material de análise é uma “enunciação” e, por isso, possui um caráter social, histórico, político e ideológico. Dessa maneira, realizamos a leitura enunciativo-discursiva como abordagem metodológica de análise do livro didático selecionado. Nas considerações finais, apontamos confusões e divergências sobre o tratamento que o livro didático dá às questões morfológicas, como também maneiras que melhor didatizem seu ensino e aprendizado. No embasamento teórico, dialogamos com Antunes (2012), Avelar (2014), Basílio (2013), Batista (2011), Botelho (2007), Nunes (2015), Santos Filho (2018), Souza e Silva e Koch (2009), dentre outros estudos.

**Palavras-chave:** Palavra; Morfologia; Educação Básica; Livro didático; Língua Portuguesa.

## ABSTRACT

The interest for the area and subject discussed in this research arose in a context of discussions and readings with fellow students on the 6th period, in Morphology classes, and in monitoring for two consecutive semesters of the same discipline, both the classes and the monitoring were under the guidance of Professor Dr. Ismar Inácio, in the course of Letras-Português, at the Federal University of Alagoas, Campus do Sertão, these activities started in 2017.1. In this area, this work has as a problem the approach to the teaching of Morphology, in this case, the study and teaching of the word presented in textbooks, especially in High School, which were chosen by the Education Department of the State of Alagoas to be used for three years, which corresponds to 2018-2020. Thus, we aim to problematize issues that concern concepts, examples, and didactics covered in classes about “words”. In this sense, the purpose is to point out which theoretical and methodological biases are taken for the teaching of Morphology in these Portuguese language textbooks, how they are organized and presented, to propose suggestions for a better understanding of what is / can be the study of the word. Our research treats the chosen material as a statement, understanding that the material of analysis is an “enunciation”, therefore, it has a social, historical, political, and ideological character. For this reason, we use the enunciative-discursive reading as a methodological approach to the analysis of the selected textbook. In the final considerations, we point out confusion and disagreements about the treatment that textbooks give to morphological issues, as well, ways that its teaching and learning are easier for students. On the theoretical basis, we used Antunes (2012), Avelar (2014), Basílio (2013), Batista (2011), Botelho (2007), Nunes (2015), Santos Filho (2018), Souza e Silva and Koch (2009), among others.

**Keywords:** Word; Morphology; Basic education; Textbook; Portuguese language.



## SUMÁRIO

CAPÍTULO 01 .....	9
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
CAPÍTULO 02 .....	14
<b>DE PANINI À LINGUÍSTICA SAUSSURIANA: UMA HISTÓRIA DA MORFOLOGIA</b> .....	14
2.1. Morfologia e palavra .....	15
2.2. Os morfemas .....	21
2.3 Morfologia, léxico e enunciação .....	23
CAPÍTULO 03 .....	27
<b>MORFOLOGIA E ENSINO</b> .....	27
3.1. O ensino de morfologia .....	27
3.2 Sugestões para o ensino de morfologia .....	37
CAPÍTULO 04 .....	41
<b>AULA DE MORFOLOGIA EM LIVRO DIDÁTICO</b> .....	41
4.1 Livro didático e o ensino de Morfologia .....	42
4.2 Aula de morfologia: Tipos de morfema .....	55
4.3 Conhecendo os processos de formação de palavras .....	63
4.4 Neologismo .....	73
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	77
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	80

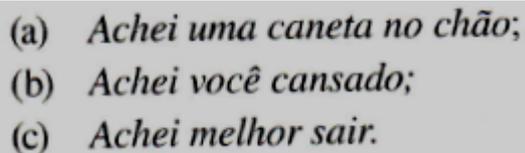
## CAPÍTULO 01 INTRODUÇÃO

**E**ssa pesquisa visa apontar estudos que circundam no nível morfológico da língua, dando destaque para a noção da “palavra”. Na obra “O ensino da morfologia nos cursos de Letras: a relevância da formação de palavras”, Basílio (2013) argumenta que a Morfologia seria o estudo da forma, sendo apresentada através da flexão, derivação e composição, mas vai além. A autora toma para si a conceituação de que a Morfologia deveria tratar e estudar a palavra por uma modelo lexical, dando ênfase aos processos lexicais que acontecem constantemente na nossa língua, além da sua relação com outras áreas, quais sejam, a sintaxe e o discurso, dentre outros campos, não apenas no modelo flexional.

Assim, nessa problemática, apresentamos alguns vieses teóricos que envolvem os estudos morfológicos e a relação existente entre as palavras e o mundo, pois, nos dizeres de Freire (2018), estudar o campo morfológico faz-se relevante para melhor compreendermos e problematizarmos questões concernentes à língua, à morfologia e à palavra.

Nesse sentido, estudos em sala de aula da graduação proporcionaram a chance não só de observar a palavra como também de a analisar, compreendendo que o mundo está em constante mudança e que as palavras também fazem parte desse processo, pois acompanha tais mudanças, como descrito por Batista (2011). Esse aspecto se faz de grande relevância, conforme Antunes (2012), com quem visualizamos que o léxico de uma língua corresponde não só ao repertório de palavras que a constitui. Com ela, vimos também que a linguagem estabelece uma mediação de nossa relação com o mundo e que as palavras e as coisas não mantêm uma relação direta.

Nesse sentido, no estudo das palavras e no processo comunicativo, percebemos que há diversos fenômenos linguísticos que estão a todo tempo ocorrendo no ato comunicativo. Um exemplo é a gradiência, entendida como a capacidade de as palavras se moverem entre categorias linguísticas distintas, visto que não são estanques e que permitem cruzamentos, como nos aponta Oliveira (2017), como exemplificado abaixo, que, com base no conceito de gradiência, temos nas sentenças que seguem: (a) verbo, (b) estado de quem fala e (c) junção entre *achei* e *melhor*, apontando um sentido maior, em questão de estrutura e significado.

- 
- (a) *Achei uma caneta no chão;*
  - (b) *Achei você cansado;*
  - (c) *Achei melhor sair.*

**Figura 01:** Caso de gradiência linguística.

**Fonte:** Oliveira, 2017.

Ainda sobre o trato da palavra, Avelar (2017) nos conta sobre diferentes enunciados com os quais podemos trabalhar, no âmbito escolar, com as propriedades morfológicas, quais sejam, “letras de músicas, programas de televisão, poemas, textos de peças teatrais etc.” (AVELAR, 2017, p.100). Nesse processo de estudo de tais propriedades, faz-se importante citar também as notícias, sejam impressas ou *on-line*, recurso que tem sido utilizado pelo professor doutor Ismar Inácio dos Santos Filho em suas aulas de “Morfologia do Português”, no curso de Letras-Português, Ufal-Campus do Sertão.

Partindo desse universo de discussão, procuramos neste trabalho construir um “mapa” histórico e conceitual dos estudos morfológicos que se desenvolveram ao longo do tempo, quais sejam, gramática filosófica, também conhecida como clássica e, depois, normativa, histórica e comparativa e a linguística. Ou seja, visamos tratar, mesmo de modo breve, como a palavra vem sendo abordada desde suas primeiras pesquisas. Além disso, discutimos como o livro didático expõe esse nível da língua, particularmente um livro do Ensino Médio, de uma coleção escolhida por docentes e direção escolar e distribuídos pela rede escolar do Estado de Alagoas para ser utilizado no período de 2018-2020. Discutimos também sugestões para o ensino de Morfologia na Educação Básica.

Na sequência, vemos, mesmo que de forma concisa, algumas informações sobre o objeto de análise:



Figura 02: Capa do livro e página inicial do capítulo analisado.

Fonte: Moderna, 2016.

Dada a Figura 02, visualizamos as imagens tanto da capa do livro didático quanto da página inicial do capítulo analisado para esta pesquisa. A respeito desse material didático, a editora Moderna apresenta a coleção “Se Liga na Língua” como dividida em três partes, quais sejam: Literatura, Linguagem e Produção de texto. Como autora e autor, temos Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo. Conhecendo-o e ela um pouco mais, podemos informar que ela possui graduação em Letras pela Universidade de São Paulo (1995) e Mestrado em Letras (Teoria Literária e Literatura Comparada) pela Universidade de São Paulo (2001). Atualmente é professora titular da Associação Universitária Interamericana/Escola Vera Cruz. Além das aulas regulares, tem se dedicado à produção de material didático para o Ensino Médio (Coleção Ser Protagonista - Edições SM) e Ensino Superior (formação de tecnólogos) e à coordenação de projetos para seleção de estudantes (vestibulinho e vestibulares). Já ele, possui bacharelado em Linguística, bacharelado e licenciatura em Linguística e Língua Portuguesa e Mestrado em Literatura Brasileira. Além disso, é diretor pedagógico do Ensino Médio do Colégio Móbil, gestor cultural do Colégio Móbil, professor de Literatura e autor de livros didáticos pela Editora Moderna (“Conexões em Língua Portuguesa” e “Se liga na língua”).

Com essa configuração, nossa pesquisa procura problematizar questões que dizem respeito a conceitos, exemplos e didática abordados em aulas sobre “palavras”, fazendo um destaque para as aulas do Ensino Médio, reduzindo mais, para as aulas do Ano 1 dessa

etapa. Nesse sentido, objetivamos apontar quais os vieses teóricos e metodológicos são tomados para o ensino de Morfologia nesse livro didático de Língua Portuguesa, como está organizado e apresentado, visando propor sugestões para um melhor entendimento do que é/pode ser o estudo da palavra.

Diante desse contexto e possibilidades de estudo sobre a noção de palavra, o interesse pela área de pesquisa surgiu a partir de discussões e leituras com demais colegas de turma nas aulas da disciplina “Morfologia do Português”, ministrada pelo Professor doutor Ismar Inácio dos Santos Filho, no 6º período do Curso de Letras, na Ufal, Campus do Sertão, no semestre 2017.1, componente curricular do qual tive a oportunidade de ser monitor por dois períodos consecutivos, quais sejam, 2017.2 e 2018.1, respectivamente. Além disso, outro ponto forte para o interesse da pesquisa foi devido à disciplina de Língua Portuguesa ter se apresentado como a mais difícil em minha escolaridade, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o último ano do Ensino Médio. Essa dificuldade não foi somente referente às questões do ensino de morfologia, mas também em relação a outros níveis da língua.

Nesse meio, conceitos, exemplos e questões se apresentavam como problemas nunca compreendidos. Por exemplo, conceitos sobre as classes gramaticais, apesar de simples, sempre se apresentavam como uma “dor de cabeça” na aula, como também em atividades para serem respondidas em casa. Agora, sobre isso, com Batista (2011) entendi que as palavras na nossa língua são classificadas por três níveis (sintático, semântico e morfológico). Sendo assim, as palavras que aparecem depois de determinantes (artigos, pronomes) são chamadas de **substantivos**. Os substantivos também apresentam função sintática (nível i) de núcleo de sujeito e de complemento. Semanticamente (nível ii), nomeiam seres, eventos ou entidades. Morfológicamente (nível iii), podem ser flexionados em gênero e número. Em sintagmas, as palavras que aparecem depois dos substantivos (i) são os **adjetivos**, podendo ocorrer antes deles, gerando alteração de significado. Os adjetivos (ii) caracterizam os substantivos e (iii) concordam em gênero e número com os substantivos. Já os **verbos** (i) são palavras que estão no centro do predicado, solicitando, ou não, complementos. Semanticamente (ii), referem-se a ações, estados, eventos e processos. Em sua estrutura morfológica (iii), são flexionados em tempo-modo, número-pessoa. A partir dessa compreensão, as explicações e entendimento em sala seriam mais satisfatórias, além do que as pessoas e o mundo do qual fazemos parte devem ser pontos tidos como positivos e importantes para compreendermos a “palavra”.

Com essa discussão, este trabalho está dividido em quatro capítulos. No primeiro, apontamos objetivos, contexto e informações sobre nosso objeto de pesquisa. No segundo, de cunho mais histórico, fazemos uma espécie de retrospectiva dos estudos morfológicos e tratamos da noção de “palavra”, em alguns vieses teóricos. No terceiro, damos destaque para as questões morfológicas e sua relação com o ensino na educação básica, dando destaque para o Ensino Médio, como já citado anteriormente, assim como também a apresentação de tais estudos através de conceitos e exemplos trazidos pelo livro didático analisado. No quarto e último capítulo, faz-se a análise do material, tratando-o como enunciação e realiza-se uma abordagem de leitura enunciativo-discursiva, pois como nos diz Santos Filho (2018), ao ler Moita Lopes (2004), o objeto de estudo é relevante não pela quantidade, mas por apresentar um caráter qualitativo importante socialmente.

Ainda com Santos Filho (2018), devemos compreender o recorte do livro didático a ser analisado como um enunciado concreto, contendo escolhas e pistas linguístico-discursivas que circundam esse recurso escolar, sendo um espaço ideológico de interação, para assim entendemos as falas presentes no material que circundam os estudos morfológicos. Além disso, problematizamos abordagens didáticas que procuram ampliar o ensino de Morfologia nas escolas, de modo que se compreenda essa área dos estudos linguísticos, como também a noção de palavra e sua importância no mundo hoje, tanto dentro quanto fora da escola.

Ao final do trabalho, partindo da análise feita no recorte destacado para pesquisa, podemos entender que o ensino de morfologia – consequentemente também a abordagem do livro didático nas aulas referentes aos estudos morfológicos – não só sofre influência como também traz conceitos e exemplos advindo de lugares teóricos distintos, e que estão todos imbricados no material, provocando assim um ensino que acaba se tornando, possivelmente, confuso e inconsistente para docentes e discentes de Língua Portuguesa.

Em nosso trabalho, estamos fundamentados em, por exemplo, Antunes (2012), Avelar (2017), Basílio (2013), Batista (2011), Botelho (2007), Nunes (2015), Santos Filho (2018) e Souza e Silva e Koch (2009), dentre outros estudos.

## CAPÍTULO 02

### DE PANINI À LINGUÍSTICA SAUSSURIANA: UMA HISTÓRIA DA MORFOLOGIA

O que conhecemos por “morfologia”? Sobre o que essa área de estudos em linguagem trata? Esse segundo capítulo é importante para entendermos qual viés teórico (ou quais vieses teóricos) existente(m) a respeito do estudo da palavra. Aqui falamos sobre o histórico da morfologia, porque queremos entender e apresentar como se deram tais estudos ao longo do tempo, entendendo qual a noção de morfologia, acerca do que essa área estuda, quais seus vieses teóricos e quais os modelos de estudo sobre o ensino de morfologia e da palavra. Se partirmos do entendimento adquirido na escola, através das aulas de Língua Portuguesa, nossa ideia talvez seja a de que a Morfologia corresponde ao estudo da forma das palavras. Botelho (2007) explica que a palavra “morfologia”, observada de um ponto de vista etimológico, advém de *morfhê*, ‘forma’, e *logos*, ‘estudo’, ‘tratado’. Assim, tornamos essa ideia ainda mais clara, pois, temos a Morfologia como sendo o ramo da linguística que estuda e se preocupa com a forma das palavras, estando para a flexão, derivação e composição, conforme Basílio (2013).

Nessa busca de compreensão, em consulta ao Dicionário Aurélio (FERREIRA, 2001, pág. 471), dicionário da Língua Portuguesa, formulado pelo lexicógrafo Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, temos algumas definições para “morfologia”: (1) “descrição da forma” e (2) “o estudo da estrutura e formação das palavras”, para a linguística. Dando continuidade à consulta, mas agora em um dicionário *on-line*, o Dicio, que apresenta o português contemporâneo e está disponível na *web* com suas mais de 400 mil palavras, os sentidos recorrentes para a palavra “morfologia” são:

Morfologia

**Significado de Morfologia**

*substantivo feminino*

Estudo do aspecto, da forma e da aparência externa da matéria.

[Gramática] Estudo da classificação, da origem, da flexão das palavras, e dos processos de formação pelos quais passam.

[Botânica] Análise da aparência, forma e aspecto, externo das partes que compõem um vegetal.

[Geologia e Geografia] Estudo da formação do relevo terrestre e de suas transformações; geomorfologia.

Etimologia (origem da palavra *morfologia*). Morfo + logia.

Dicionário on-line.

Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>

Assim, é notável que o termo “morfologia”, diferentemente do encontrado no dicionário impresso, não está somente restrito ao campo linguístico, como também pode estar para a Botânica, a Geologia e a Geografia, dentre outros ramos. Por fim, para “encerrar” aqui a questão sobre a palavra “morfologia”, Gonçalves (2019) informa que o termo não está unicamente restrito à Linguística, mas que também se mostra em outros ramos da Ciência, seja na Botânica e na Geologia, sendo, respectivamente, para morfologia vegetal e morfologia do solo. Porém, assim como Botelho (2007), pensamos que tais conceitos apresentados sobre esta palavra ainda são vagos, sendo insuficientes, em noções e exemplos acerca do que de fato estuda esse campo dentro dos estudos linguísticos.

Logo, para uma melhor compreensão dos objetos que compõem o universo morfológico da língua(gem), no nosso caso, destaque para a palavra, buscamos como ponto de partida apresentar uma reflexão de cunho histórico a respeito dos estudos que envolvem a Morfologia, sendo ela, como já apontado na seção anterior, o estudo da palavra e de seus processos recorrentes na língua por um ponto de vista lexical, além de sua relação com outros níveis da língua. Assim, é considerada a Gramática Normativa, também conhecida como fruto da Gramática Filosófica, a Linguística Histórica e o Método Comparativo, o Estruturalismo, a partir de Ferdinand Saussure, e o Gerativismo, de Noam Chomsky. Sobre a última corrente teórica, informamos que ela está presente apenas a título de conhecimento, pois está para uma noção de língua que não seguimos no nosso trabalho.

A partir disso, esperamos detalhar e entender como ao longo do tempo foram ocorrendo as mudanças a respeito da noção de língua e de palavra. Além disso, tratamos como foi e ainda é trabalhado o ensino de Morfologia nas escolas e sua organização/exposição em livros didáticos de Língua Portuguesa, material que é escolhido pelos professores e pelas professoras, e gestores e gestoras escolares, para ser ofertado e utilizado por discentes na Educação Básica, em Alagoas.

## 2.1. Morfologia e palavra

Quando falamos sobre o estudo da palavra, cabe-nos mostrar que tal investigação/análise não é tão nova quanto se pensa. Assim, a partir de Botelho (2007), entendemos que as pesquisas que conferem estudo da palavra têm sua origem nos estudos filosóficos greco-latinos e os definem pela preocupação tanto com a relação entre a lógica



e a linguagem, quanto com a descrição e fixação de paradigmas e com as questões de regularidades e irregularidades da língua.

Complementando as ideias de Botelho (2007), Souza e Silva e Kock (2009, p. 13) sustentam que a gramática de base greco-latina, fundadora de um olhar normativo, filosófico e clássico, foi constituinte dos estudos sobre a língua. Para elas, destacam-se, nesse momento, “uma fixidez na língua, conseqüentemente as descrições gramaticais tinham um caráter essencialmente normativo e filosófico”. A partir disso, notamos que nesse período, na língua, como também na palavra, não se tinha e não se transmitia a ideia de mobilidade, de mudança, como a de gradiência, por exemplo.

Nessa discussão, pontuamos aqui o motivo pelo qual os estudos da linguagem se tornaram em seu início com caráter normativo. A esse respeito, segundo Neves (2013), a gramática ocidental que conhecemos nasceu como arte e surgiu no Ocidente por volta do século V a. C., na Grécia, no período helenístico, mais especificamente na Biblioteca de Alexandria. Ainda para essa pesquisadora, de fato, não se teria elaborado uma gramática da língua entre um povo que não tivesse uma atividade de produção linguística e a reflexão sobre a linguagem e uma vivência de linguagem rica a ponto de produzir criações que atravessariam séculos, Tinha como seus responsáveis poetas, filósofos e sofistas. Eram pragmáticos e empiristas e o objetivo era o de educar os povos conquistados na língua e na cultura grega. Dessa forma, assumiam uma postura normativo-purista, na qual era privilegiada a língua escrita dos grandes escritores em detrimento dos demais usos da língua. Entendemos, então, que nossa gramática Ocidental é herança dessa mistura.

Continuando a reflexão, em consonância com Botelho (2007) e Souza e Silva e Kock (2009), Basílio (2013) traz um panorama histórico a respeito do surgimento dessa área e da noção de “palavra” abordada. Ela aponta que tendo como base a Gramática Clássica, também conhecida como filosófica, a palavra inicialmente era tomada como um bloco, indivisível e fixo, dando a entender também que a língua era estática e não suscetível a mudanças. Então, tínhamos o modelo de estudos denominado de *Palavra e Paradigma*, no qual o foco recaía sobre a flexão, também conhecido como *acidentes gramaticais*, tendo nos nomes flexão para gênero e número e nos verbos flexão para número-pessoa e tempo-modo. Fala-se, portanto, do estudo da flexão, como podemos observar em um recorte de atividade em livro didático, que segue:

Em sua maioria, as palavras de nossa língua podem ser divididas em partes, em pequenos elementos. Observe, por exemplo, como se forma a palavra *velho*:

*Velho* é uma palavra formada por: **velh + o**.

**velh**: parte que contém o significado da palavra

**-o**: indica que a palavra pertence ao gênero masculino

Como ficaria essa palavra:

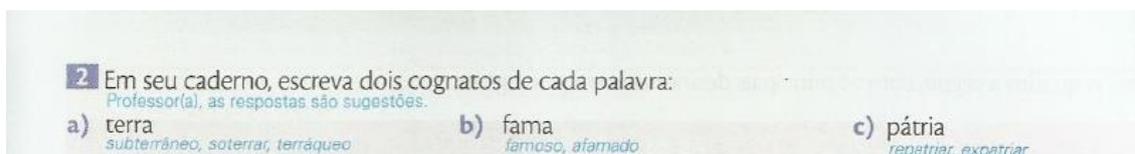
- no feminino singular?  
*velha*
- no masculino plural?  
*velhos*
- no diminutivo?  
*velhinho, velhinha*
- no aumentativo?  
*velhão, velhona*

**Figura 03:** Recorte de livro didático Língua Portuguesa: Língua e Interação.  
**Fonte:** Faraco, Moura e Maruxo Jr. (2010, p. 34-35).

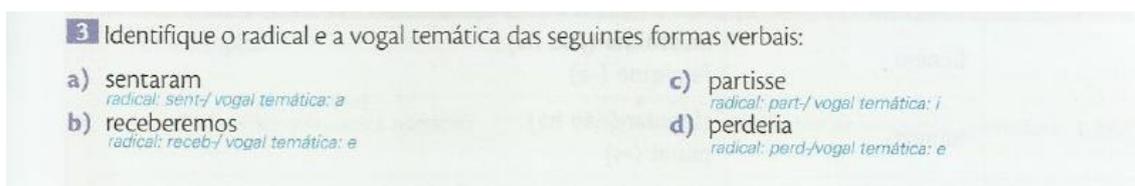
A questão apresentada acima é referente ao conteúdo “estrutura das palavras”, proposta em um livro didático de Língua Portuguesa, mais especificamente em “Língua portuguesa: linguagem e interação”, de Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto de Moura e José Hamilton Maruxo Júnior. Nesse caso, temos uma atividade voltada ao processo de flexão, entendido como a elasticidade da *palavra citação*, que é entendida como a primeira palavra, para formar palavras secundárias; e a derivação, sendo a elasticidade que forma outros paradigmas, como visto por Basílio (2013).

Assim, no processo de flexão, não teríamos novas palavras, mas apenas variações de uma mesma forma única e indivisível, ou seja, no exemplo anterior, teríamos “*velha*” e “*velhas*”, todas partindo da *palavra citação*, “*velho*”. Com o passar do tempo, linguistas “propuseram” que a palavra fosse tomada como um aglomerado de elementos, e as formas agora receberiam nomes. Esse novo momento da Morfologia deu-se devido às ideias de Panini e sua gramática, importante gramático indiano que estudou o uso do Sânscrito e que deu uma teoria abrangente e científica da fonética, fonologia e morfologia, fazendo surgir séculos depois o Historicismo, com a Linguística Histórica e Comparada, sendo, tanto para Botelho (2007) quanto para Souza e Silva e Kock (2009), e mais tarde também apontada por Basílio (2013), e trazida por Santos Filho (2018), considerada uma nova perspectiva de abordagem dos fenômenos da linguagem, na descoberta de que o Latim e o Grego tinham raízes comuns no Sânscrito, confluindo para o surgimento de estudos da linguagem que se voltam para a busca de uma língua-mãe, para o enigma da origem da linguagem.

Assim, teríamos “a primeira, comparando entre si os elementos das línguas distintas, e a segunda, procurando explicar a formação e evolução das línguas” (SOUZA e SILVA e KOCK, 2009, p.13). Também é nesse instante que, na busca pelo processo de evolução das línguas, emerge o interesse pela estrutura interna da palavra e surge uma nomenclatura designativa de tal estrutura (raiz, radical, tema). Ou seja, as formas agora passam a ter nomes. Nas imagens a seguir, assim como no recorte anterior, notamos alguns exemplos de questões que ainda podem ser encontradas em livros didáticos quando tratamos o estudo da palavra.



**Figura 04:** Recorte de livro didático Língua Portuguesa: Língua e Interação.  
**Fonte:** Faraco, Moura e Maruxo Jr. (2010, p. 37).



**Figura 05:** Recorte de livro didático Língua Portuguesa: Língua e Interação.  
**Fonte:** Faraco, Moura e Maruxo Jr. (2010, p. 37).

Tanto a Figura 04 quanto a Figura 05, estando para aula de morfemas no livro didático, diferentemente da Figura 03, que apresentava questões que podem ser compreendidas como fundadas na Gramática Clássica, essas partem de princípios da teoria da Linguística Histórica e do Método Comparativo. Assim, temos nas questões a busca pela família de determinadas palavras e a identificação de suas partes.

Nessa abordagem, um dos estudiosos da época, que também fazia linguística histórica, Ferdinand Saussure, influenciado pelos estudos de Panini e de sua Gramática, nos “apresenta” o que hoje compreendemos por Estruturalismo, linha que compreendia a língua como um sistema de signos, juntamente com seus processos de combinação e oposição. A Linguística saussuriana se impôs como uma forte adversária da vertente de estudos histórico-comparativos que dominaram o século XIX, segundo Botelho (2007).

Considerado o pai da Linguística, Ferdinand Saussure trouxe consigo o estudo sincrônico e descritivo. Temos, então, o nascimento de uma abordagem que “rompeu com

a visão historicista e [a visão] atomista dos fatos linguísticos” (SOUZA e SILVA E KOCK, 2009, p. 14). Ou seja, a partir de Saussure, a língua passava a ser vista como um sistema de signos, de valores e de processos, pautado na combinação e na substituição de tais signos, no nosso caso, a palavra.

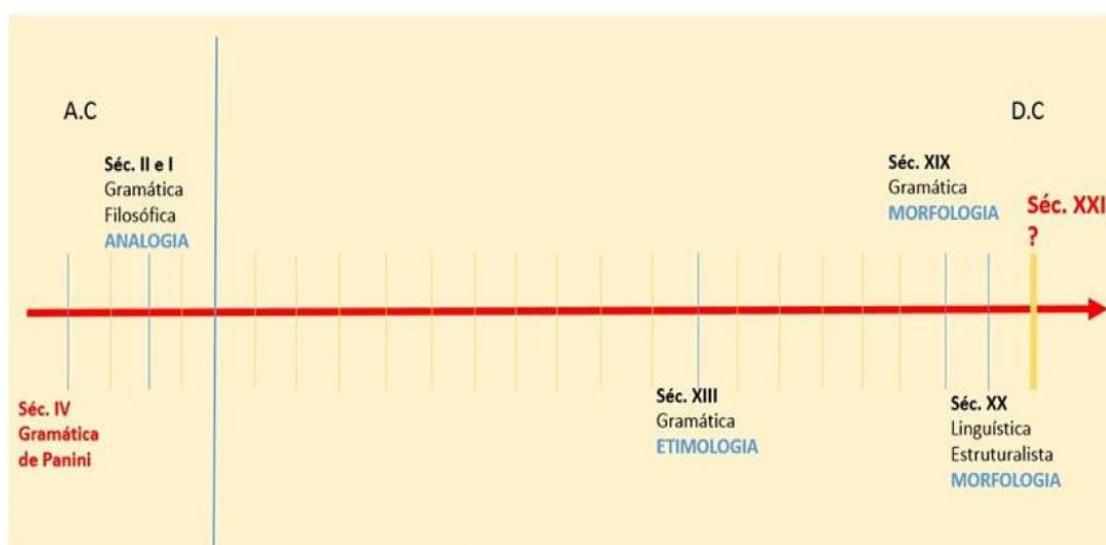
Assim, nesse lugar teórico, faz-se importante discorrermos sobre os níveis da língua, que, para Batista (2011), o primeiro deles é o nível fonológico, com suas unidades, sons distintivos, os fonemas. Quando um fonema se junta a outro e comporta significado, passamos assim a ter o segundo nível da língua, morfológico e lexical, com seus morfemas e palavras. Porém, assim como não nos comunicamos por fonemas isolados, também não acontece por meio de morfemas de maneira isolada. Assim, essas unidades se relacionam para formar o nível sintático, constituído por sintagmas e sentenças. Na sequência, sendo produto de várias junções, o nível textual. Prosseguindo, está a dimensão semântica, responsável pelos diversos significados que estão presentes nos níveis citados anteriormente. Além disso, é importante destacar também a respeito do nível pragmático, entendendo que as línguas são utilizadas nas diferentes situações e atos comunicativos.

Com isso, reafirmamos que nosso trabalho possui o foco na palavra, mas não a isolando dos outros níveis da língua que estão em seu entorno. Pensando nisso, como Basílio (2013) argumenta, é preciso perceber a importância do estudo dos processos lexicais, sem deixar de mencionar a necessária relação entre morfologia, sintaxe, discurso e semântica, por exemplo. Sendo assim, seria mais profícuo refletir sobre a língua em sua relação com o mundo, sobre a regularidade do léxico, seus padrões de formação, de sintaxe, semântica e de discurso, ao invés de simplesmente aprender os radicais gregos e latinos como base da língua portuguesa, a partir de princípios da abordagem apenas histórica, na qual o foco recai apenas sobre as formas das palavras, como vimos dos exemplos extraídos do livro didático de Faraco, Moura e Maruxo Jr. (2010).

Sobre essa reflexão, estudos de Souza e Silva e Kock (2009) e Batista (2011) apontam que Saussure apresentou algumas dicotomias, isto é, a divisão de um elemento em duas partes, em sua maioria apresentando ideias contrárias, quais sejam as dicotomias língua e fala, sincronia e diacronia e sintagma e paradigma. Porém, desses pares, fazemos um destaque apenas para sincronia e diacronia e paradigma e sintagma. Assim, segundo Souza e Silva e Kock (2009), a respeito de sincronia e diacronia, teríamos o primeiro para o eixo das simultaneidades; em dado momento do tempo; já o segundo para as sucessividades, ao longo de determinado período. Enquanto ao paradigma e sintagma,

temos “dois eixos centrais de observação de uma língua” (SOUZA E SILVA E KOCK, 2009, p.20). Para Batista (2011), o primeiro eixo está para o processo de escolha feita pelos falantes, diferentemente do segundo, que está para as formas de combinação possíveis.

Considerando a explanação realizada anteriormente, podemos demonstrar e exemplificar ainda mais sobre as mudanças que aconteceram e ainda ocorrem sobre os estudos morfológicos no decorrer dos anos, de maneira didática. Para isso, apresentamos abaixo uma linha do tempo, organizada por Santos Filho (2018), com o intuito de tornar mais claro o entendimento a respeito das “principais” heranças epistemológicas dos estudos em Morfologia, fazendo um destaque maior para as pesquisas que se originaram desde a gramática filosófica, nos séculos II e I a. C, até chegar à linguística estruturalista, já no século XX, como visualizamos a seguir:



Gramática de Panini – a palavra era entendida como aglomerado de elementos (radical, afixos) (só descoberta no século XIX)  
Gramática Filosófica (**Analogia**) – a palavra era compreendida como um átomo (com formas variáveis: flexões/desinências/terminações (o modelo de estudos era “palavra e paradigma”)  
Gramática (**Etimologia**) – o foco era na derivação histórica da palavra  
Gramática (**Morfologia**) – o foco era nas flexões, formação por composição ou derivação (estudo das formas)  
Linguística Estruturalista (**Morfologia**) – estudo das variantes dos significantes das unidades mínimas de primeira articulação (morfemas)

**Figura 06:** Linha do tempo das heranças epistemológicas mais relevantes dos estudos morfológicos

**Fonte:** Santos Filho (2018, p. 293).

Nesta linha do tempo apresentada acima, formulada por Santos Filho (2018), damos continuidade ao que já vem sendo discutido, ou seja, às mudanças que o estudo de “morfologia” e noção sobre a “palavra” sofreram ano após ano. Essa linha do tempo facilita e ajuda na compreensão de que desde “muito tempo já se discutia e se realizava ‘teoria’ acerca da palavra” (FREIRE, 2018, p. 10). Assim, através dessa linha do tempo,

é possível compreender que os estudos morfológicos datam do século IV a. C., com a Gramática de Panini. Porém, como apontado por Santos Filho (2018),

A morfologia, tal qual a compreendemos nas bases gramaticais, só se realizou por volta do século 19, momento em que as formas se tornaram seu objeto de estudo, em seus aspectos de flexão, formação por composição ou derivação. A morfologia em abordagem estruturalista estuda os significantes em unidades mínimas significativas, de primeira articulação da língua(gem), os morfemas. (SANTOS FILHO, 2018, p. 294).

De forma a dialogar com as ideias trazidas por Santos Filho (2018), trazemos Freire (2018), que informa que a ideia de Morfologia que se tem hoje já podia ser avistada no século XIX, com o estudo sobre as formas, e que posteriormente, no século seguinte, teríamos o surgimento da linguística estruturalista, dando destaque às partes mínimas e significativas que compõe a palavra, os morfemas. Compreendemos também, com Santos Filho (2018), que desde o século VI, através da gramática de Panini, já se tinha conhecimento dos estudos morfológicos, porém, tais pesquisas e ideias do gramático só passaram de fato a serem conhecidas e estudadas em meados do século XIX, momento que a palavra foi tomada como um "aglomerado de elementos" (SANTOS FILHO, 2018, p. 293), conforme já mencionamos anteriormente.

Como citado anteriormente por Freire (2018), é a partir da abordagem estruturalista que passamos a ter o primeiro contato e noção da ideia de morfema, a menor unidade significativa da palavra. A esse respeito, Botelho (2007) argumenta que se a palavra permanece no centro da proposta saussuriana (o signo é a palavra), para a vertente americana do Estruturalismo, o morfema é o elemento central. Então, em grande parte do século XX, a morfologia era baseada na ideia de morfema, na análise sintagmática da palavra.

## 2.2. Os morfemas

Dando sequência à reflexão, sobre os morfemas, entendemos que são signos que fazem parte do processo de primeira articulação da linguagem, como aponta Souza e Silva e Kock (2009) e Batista (2011). Corroborando com essas pesquisas, entendemos que os morfemas são unidades significativas da primeira articulação da linguagem, e os fonemas, de caráter distintivo, são da segunda articulação da linguagem. Batista (2011) trata os morfemas como partes menores que se juntam para formar uma unidade mais complexa,

a palavra, tendo cada elemento um significado relevante para a construção do sentido final.

Também sobre os morfemas, Antunes (2012) esclarece que estão divididos entre unidades do léxico, que remetem para os fenômenos extralinguístico, experiências de mundo e são variáveis, e unidades da gramática, que estão para a categorização das unidades no sistema linguístico. Nesse sentido, Antunes (2012) afirma que “nessa perspectiva, podem ser apontados a existência de unidades lexicais: os substantivos, os adjetivos, os verbos. Como apontar as unidades gramaticais: os artigos, os pronomes, as preposições, as conjunções, os advérbios” (ANTUNES, 2012, p. 33).

Então, pontuamos que as primeiras unidades lexicais mencionadas constituem as classes de palavras abertas e produtivas, diferente da segunda, que é considerada fechada, não produtiva, e que, apesar de apresentar mudanças, essas não são tão aceitas pelos falantes da língua quanto às mudanças lexicais. Exemplo disso, nas palavras de Silva (2018), é a palavra “todes”, que, considerada “insurgente”, no sentido de que é utilizada por aqueles/aquelas que acolhem e performatizam sujeitos considerados “desobedientes” na nossa cultura heteronormativa (SILVA, 2018), apresenta uma variação morfológica, com o uso de “-e” como morfema gramatical, mas que é criticada pela maioria dos falantes. Podemos entender que a não aceitação dessas formas em publicações está para além do que seria o uso “correto” e “errado” da linguagem, e sim para uma não aceitação das pessoas que são “representadas” por esses usos.

Diante disso, Silva (2018) discorre que esse novo (re)arranjo linguístico é formado através do “novo” morfema gramatical “-e”, que é, então, compreendido como um fenômeno de variação linguística. Em “todes”, temos o uso do “-e” como morfema gramatical de gênero, pois se localiza no mesmo paradigma de “-o”, nesse caso tido como genérico. Nessa compreensão, a construção dessa “nova” palavra perpassa por fenômeno de variação linguística, tendo em vista que essa palavra concorre com outras como “todos” e “todas”. Para Silva (2018), a palavra “todes”, por exemplo, é vista como contendo um “erro” linguístico, pois, o uso do “-e” ocasiona um estranhamento justamente por possibilitar o referido (re)arranjo morfológico. Ainda para essa linguista, isso se dá pelo fato de que a norma-padrão, com base na gramática normativa tradicional, apresenta normas/regras de “certo” e “errado” como tentativas de controlar a língua contra qualquer variação.

Sobre as classes de palavras abertas, segundo Batista (2011), temos as palavras que aparecem depois de determinantes (artigos, pronomes), que são chamadas de

substantivos. As palavras que aparecem depois dos substantivos, são os adjetivos, podendo ocorrer antes deles gerando alteração de significado. Já os verbos, são palavras que estão no centro do predicado, solicitando, ou não, complementos. Os advérbios são palavras invariáveis que modificam verbos, adjetivos, advérbios, sentenças; assim como podem servir de modalizadores.

Ainda sobre as classes fechadas, entendemos que são constituídas por itens gramaticais (em número limitado), que relacionam elementos na sentença, a exemplo de pronomes pessoais e clíticos; pronomes interrogativos “qu-”; conjunções; preposições; determinantes (artigos; demonstrativos; possessivos); quantificadores (numerais; pronomes indefinidos). Salientamos que é partir dessa linha de estudos que podemos tratar da abordagem lexical da palavra, secundarizando a abordagem flexional e de derivação e composição da palavra.

Uma outra corrente de estudos não presente na linha do tempo apresentada por Santos Filho (2018), mas não menos importante para os estudos morfológicos, é o Gerativismo, de Noam Chomsky. Ela surge por volta da metade do século XX, trazendo novamente o foco para a “palavra”, que foi deixado de lado no Estruturalismo americano, pois, como já citado, tinha no morfema a figura central do seu estudo. Salientamos que nessa abordagem o foco é o estudo da palavra, porém, nesse momento citado, do Estruturalismo americano, a preocupação era maior com os morfemas do que de fato com a palavra. A respeito dessa abordagem, Botelho (2007) afirma que

Embora trazendo de volta a *palavra*, o modelo gerativista é, de fato, uma teoria centralizada na sintaxe. Assim, nas primeiras fases da teoria, a Morfologia não dispunha de um componente autônomo da gramática. Ainda que superado este momento (em *Remarks on Nominalization I*), Chomsky já defende a existência de um nível morfológico autônomo, que resolveria problemas com que as regras sintáticas e fonológicas não conseguiam lidar (BOTELHO, 2007, p. 6)

Diante disso, temos motivos para não nos filiar a tal teoria, pois, percebemos uma “morfologia” mais voltada para questões sintáticas do que propriamente morfológicas, sendo pensada até por um viés de autonomia do nível morfológico.

### 2.3 Morfologia, léxico e enunciação

E a respeito do léxico e a noção de palavra? Batista (2011) nos traz bastante informação a esse respeito. Esse linguista apresenta duas hipóteses que guiam a ideia de



que há um armazenamento interno, na mente, de um conjunto de palavras (o léxico) e que a criação de novas palavras provém de radicais, afixos, elementos gramaticais e processos de formação de palavras, mas não de armazenamento no léxico. Nesse sentido, ele traz o conceito de léxico retirado do “Dicionário de linguagem e linguística”, para o qual léxico diz respeito aos recursos lexicais, envolvendo morfemas da língua. Para ele, o léxico interno se refere ao saber internalizado do falante sobre estrutura, significado, composição e formação de unidades da língua e o léxico externo é entendido como o conjunto de palavras utilizadas e dicionarizadas.

Logo, deve-se compreender o léxico de uma língua como aberto a expansões e passível de combinações com outras unidades. Assim, o léxico não pode ser fechado, porque ele perpassa pela visão de mundo natural, social e cultural, e esse mundo não é fixo; está em constante mutação. Dessa abordagem, estendemos para uma abordagem da morfologia pelo viés da morfologia lexical, menos flexional.

Nessa compreensão, Batista (2011) argumenta que o falante realiza combinações a partir do que ele já conhece das unidades de sua língua. São abordadas as unidades lexicais (morfemas lexicais), unidades de caráter gramatical (morfemas gramaticais), de caráter derivacional (morfemas derivacionais) e dêiticos (contextualiza os falantes no tempo e espaço). Dessa maneira, a produtividade lexical parte de regras armazenadas no léxico mental.

No que se refere à palavra, o autor discorre sobre seis conceituações, que foram se construindo historicamente: 1) *elemento gráfico*, palavra como construção separada por espaços em branco; 2) *unidade dicionarizada*, palavra como elemento que consta no dicionário; 3) *estrutura*, palavra como sendo formada por elementos menores; 4) *unidade de sentido*, palavra como unidade de significação; 5) *unidade fonológica* (palavra como materialidade sonora), grupo de força com um acento principal em sua ocorrência sonora; e 6) *unidade sintática*, palavra como estrutura que vive em relação com outras unidades. Batista (2011) traz também a definição feita por Mattoso Câmara Jr., que analisa a palavra em *formas livres e dependentes*, a partir de sua forma e funcionamento morfossintático. Nas palavras de Batista (2011), tanto a palavra como “unidade sintática” quanto como “estrutura” são as que mais se adequam no processo da relação entre uma palavra e outra, por um olhar estruturalista, e no ato comunicativo.

O foco nessas duas acepções no faz pensar numa outra, a palavra como *enunciado*, que, sendo vista por essa abordagem, traz junto de si uma ideia que a palavra é política, ideológica e histórica. Sob essa noção, a palavra não é neutra, pois atende aos interesses

e opiniões dos falantes. Sobre essa compreensão, Stella (2005), partindo do pensamento bakhtiniano, aponta que a noção de palavra estudada por Bakhtin vai de encontro aos pensamentos tradicionais, sendo tomada como um elemento de caráter ideológico. Ele ainda aborda que essa mudança de comportamento perante à palavra aparece fazendo relação com a realidade e a vida, sendo ambas relevantes no ato comunicativo. Nesse sentido, “Assim considerada, a palavra apresenta quatro propriedades definidoras: pureza semiótica, possibilidade de interiorização, participação em todo ato consciente, neutralidade” (STELLA, 2005, pág. 179). Esse pesquisador ainda marca que o Circulo de Bakhtin trouxe um novo olhar não somente acerca do que dizia a respeito à palavra, como também à linguagem de forma geral, tanto para sua historicidade quanto a linguagem em uso.

Nas ideias de Antunes (2012), as palavras são a materialidade linguística de categorias cognitivas. Logo, ao léxico correspondem itens/recursos armazenados em nossa mente. Para a pesquisadora, há no processo de experiências dos sujeitos uma relação da nossa cognição com as palavras de uma língua. Ainda segundo essa linguista, o léxico é mutável, aberto, inesgotável e renovável. Antunes (2012) discorre sobre a transformação ininterrupta da língua e sobre a relação entre as coisas e as palavras, estas não sendo rótulos, e também sobre processos de “deslexicalização” e “lexicalização”, enfatizando a inovação linguística. Considerando toda essa abordagem, Basílio (2013) nos diz que a ideia de palavra que se tinha antigamente – isto é, a palavra vista como indivisível e com sentidos presos a sua estrutura – não cabe mais nos tempos atuais.

Assim, a partir do que já foi discutido, por meio de observações realizadas, percebemos a importância de seguir uma morfologia lexical sincrônica, para os estudos morfológicos, pois, essa nos faz pensar sobre uma ideia de língua e “palavra” não estanques e cristalizadas, mas produtiva, que trabalha com processos de formação de novas palavras a todo instante. Com isso, o estudo sincrônico do léxico possibilita a descrição de um determinado “estado” dessa língua “num determinado momento no tempo”. Fazendo uso das palavras de Basílio (2013), o estudo sincrônico nos permite compreender e explicar as construções lexicais e como elas se dão nos usos reais no dia-a-dia dos falantes.

Neste capítulo, nesse primeiro momento de discussão, passamos pelo contexto histórico dos estudos morfológicos, indo de Panini até às ideias Saussurianas, chegando também à abordagem lexical e enunciativa. Com isso, tivemos conhecimento de várias teorias que fizeram e fazem parte da construção do nível morfológico da língua, tendo

cada uma sua importância e contribuição. Juntamente com isso, também encontramos, mesmo que de forma concisa, informações e exemplos do tratamento da Morfologia em sala de aula através de livro didático, além de conceitos sobre classe aberta e fechada e os morfemas.

No capítulo seguinte, damos continuidade aos assuntos que envolvem o nível morfológico, porém, vamos trazer agora sua relação com o ensino. Dessa forma, trazemos mais dados de como o ensino de morfologia é trabalhado em sala de aula, como também propostas didáticas para que se possa trazer uma melhor forma de ensino sobre o conhecimento da morfologia e da palavra.

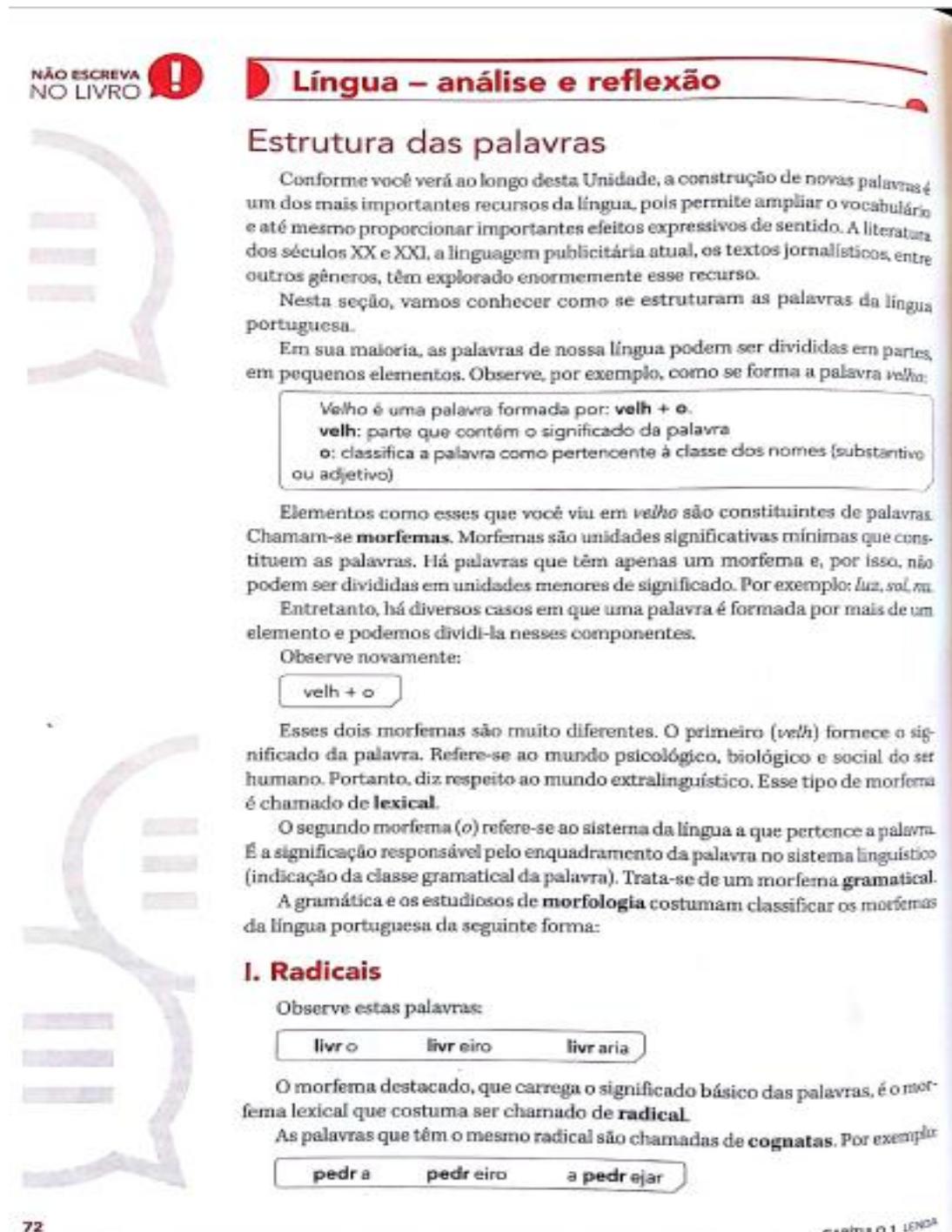
## CAPÍTULO 03 MORFOLOGIA E ENSINO

**D**iferentemente do capítulo anterior, que foi destinado para o desenvolvimento de uma visão mais histórica acerca de estudos em Morfologia, para explanar a respeito das heranças epistemológicas concernentes aos estudos morfológicos, discutimos aqui a relação entre a Morfologia e o ensino, particularmente na Educação Básica.

Com essa ideia, observamos que muitos conceitos e exemplos, já discutidos no capítulo anterior, ainda servem de base para os estudos que englobam os estudos em Morfologia da língua(gem). Conseqüentemente, há também o tratamento do nível morfológico pelos livros didáticos, e sua exposição em sala de aula, pautados nas gramáticas escolares, que ainda são influenciadas por diferentes modelos teóricos de língua e ensino.

### 3.1. O ensino de morfologia

Para um melhor entendimento do assunto tratado neste capítulo, trazemos inicialmente alguns recortes que foram utilizados e analisados na disciplina de “Morfologia do Português”, com o professor doutor Ismar Inácio dos Santos Filho e demais colegas de turma, no período 2017.02, como também em momentos de monitoria, que viriam a ser realizados nos dois períodos seguintes, respectivamente, 2018.01 e 2018.02, com o intuito de observar questões que envolvem o ensino de Morfologia. O livro-base dessa atividade é “Português: Linguagens e Interação”, de Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto de Moura e José Hamilton Maruxo Júnior, do 3º ano do Ensino Médio. A atividade que segue está unidade que trata de linguagens e faz destaque para as questões referentes ao ensino de Morfologia.



**Figura 07:** Recorte do livro didático, destacando a introdução ao conteúdo relativo à estrutura das palavras.

**Fonte:** Faraco, Moura e Maruxo Jr. (2016, p. 72)

Frente ao objetivo desse capítulo, ao lermos o primeiro recorte, com o título “Língua – análise e reflexão”, logo entendemos que os autores pretendem nos fazer entender que o livro didático trata o ensino de morfologia para além da forma, sendo essa uma ideia relevante, como aventada por Antunes (2012), quando nos diz que o ensino de

morfologia não deve nem ficar no plano da forma, tampouco no plano do sistema, mas ocorrer a partir de situações efetivas de interação, na totalidade, pois sistema e uso são interdependentes e intercondicionados. Assim, aventamos que a proposta didática aponta para uma abordagem lexical dos estudos em Morfologia. Tal inferência é possível porque o título da atividade nos remete à possibilidade de descrição, análise e interpretação de palavras.

Porém, dando seguimento ao texto didático, como também a outros recortes que estão dispostos a seguir, verificamos que essa “análise” e “reflexão” linguísticas não acontecem como propostas. Ao contrário, há uma mistura de heranças epistemológicas presentes na atividade escolar no livro didático. Nessa atividade, é possível notar a influência da Gramática filosófica, da Linguística Histórica e o Método Comparativo e do Estruturalismo. Como consequência disso, instaura-se uma confusão de conceitos e exemplos, como vemos mais a frente com Santos filho (2018). Seguem então abaixo atividades no material didático em destaque:

- 9 Identifique e copie no caderno a vogal ou a consoante de ligação das palavras que seguem.
- |               |                 |
|---------------|-----------------|
| a) legalidade | c) juazeiro     |
| b) bambuzal   | d) feminilidade |
- 10 Indique no caderno o que se propõe em cada item a seguir.
- paulada (radical/consoante de ligação/sufixo)
  - pensamentos (radical/sufixo/desinência de número)
  - imoralidade (prefixo/radical/vogal de ligação/sufixo)
- 11 Copie no caderno a única palavra a seguir que não é cognata das demais.
- |         |           |             |             |           |
|---------|-----------|-------------|-------------|-----------|
| aterrar | enterrado | subterrâneo | aterrorizar | terremoto |
|---------|-----------|-------------|-------------|-----------|

**Figura 08:** Amostragem de questões referente aos princípios da Linguística Histórica e do Método Comparativo

Fonte: Faraco, Moura e Maruxo Jr. (2016, p. 77)

A partir da Figura 08, temos outra atividade, além das mostradas no capítulo anterior, que têm influência da Linguística Histórica e do Método Comparativo. Afirmamos que há essa influência, pois as questões tratam apenas da identificação dos elementos, como também da descoberta de uma origem comum para as palavras.

Podemos assim justificar, pois, segundo Basílio (2013), embora nossas gramáticas normativas tenham como base um modelo clássico de análise, elas também apresentam características e sofrem influência de outros paradigmas, quais sejam, o do Método Comparativo e da Linguística Histórica do século XIX.

Além das questões observadas nos recortes antes apresentados, podemos inferir também que os verbos utilizados nos exercícios trazidos pelo livro escolar apontam para a ideia de algo que não necessita de reflexão, quais sejam: “identifique”, “copie”, “classifique”, “compare”, “combine” e “indique”. Assim entendemos por que, segundo Marchuschi (2008), no quadro “tipologia das perguntas de compreensão em livros didáticos de língua portuguesa em 1980-1990”, questões que apresentam esses verbos são do tipo cópias, ou seja, sugerem ao discente apenas atividades mecânicas de transcrição, seja de frases ou palavras.

Porém, é importante apontar que apesar de o livro ainda focar e trabalhar respaldado em mais de uma teoria, sendo essa confusão teórica um problema para o ensino de morfologia, e, no nosso caso, para os estudos que acontecem no Ensino Médio, apresenta duas atividades, mostradas nas Figuras 09 e 10, mostradas a seguir, em que o estudo do léxico não é deixado de lado. Ou seja, nesse caso, as questões trabalham com a ideia de que os sentidos não estão presos, não estão fixos, permitindo significações e (re)significações para a palavra.

## Expressividade dos morfemas na formação dos textos

- 12 Você já deve ter observado que o prefixo *super* e seus correlatos e antônimos, como *hiper*, *mega*, *mini*, etc. são bastante utilizados na linguagem publicitária e na linguagem do dia a dia. Vamos investigar isso.
- Reúna-se com alguns colegas e pesquisem o emprego desses prefixos na publicidade e no dia a dia para confirmar essa ideia. Cada grupo escolha uma área, por exemplo: esporte, saúde, informática, televisão, culinária, etc.
  - Após a pesquisa e a apresentação dos resultados para a classe, coletivamente organizem um pequeno dicionário com todas essas palavras e expressões.
- 13 Reúna-se com alguns colegas e releiam o texto 6, *As realidades*, de Louis Aragon. Depois, comentem a importância do conhecimento da estrutura das palavras para compreender esse poema.

**Figura 09:** Destaque para os morfemas na construção textual.

**Fonte:** Faraco, Mauro e Maruxo Jr. (2016, p. 77)

## Valores expressivos dos sufixos aumentativos e diminutivos

Os sufixos aumentativos e diminutivos podem ser utilizados para expressar diversos tipos de modalização. Conforme o contexto, podem expressar desde carinho até depreciação. Aplicam-se não só aos substantivos, mas também aos adjetivos e, às vezes, até a determinadas formas verbais. Por exemplo:

- O herói já estava rindo com a **criadinha**. (depreciativo)
- **Filhinho**, vem me ajudar! (carinhoso)
- Já vou, **paizão**!
- Aquele **cantorzinho** fez sucesso. Quem diria! (depreciativo)
- Esse filme não passa de um **dramalhão**.

**Figura 10:** Questões relativas aos usos reais do aumentativo e diminutivo.

Fonte: Faraco, Mauro e Maruxo Jr. (2016, p. 79)

Como vemos nas atividades propostas, o livro didático abre espaço para atividades com o léxico, com a palavra, como também tenta trazer conceitos e noções a respeito desse. Todavia, entendemos que ainda é pouco explorado, pouco discutido. Assim, notamos que há o trabalho com o léxico, pois aborda o uso das palavras no aumentativo e diminutivo, trabalhando com as palavras em suas situações reais de uso, e não de forma a indicar somente o aumentativo e diminutivo, mas sim outros sentidos e expressões que o morfema comporta e pode oferecer de acordo com a necessidade comunicativa e intenção por parte do falante.

Mas, certamente deveria ser uma atividade trabalhada em sala de aula e realizada com a ajuda do docente, pois, dessa forma, possibilitaria uma melhor compreensão do léxico, conseqüentemente, do estudo da palavra, tanto para o docente quanto para o(a) discente. Quanto a isso, nas palavras de Basílio (2013), é preciso que seja dada uma atenção maior para a formação de palavras, que é vista de forma secundária pela Gramática Tradicional, entendendo que o âmbito lexical de morfologia, “é de fundamental relevância na formação dos professores de português.” (BASÍLIO, 2013, p. 67).

Para Basílio (2013), deve haver um foco maior na constituição do léxico e ensino dos padrões sincrônicos do léxico, isto é, foco nos arranjos linguísticos do nosso tempo, e que por serem usados de forma recorrente tornaram-se um padrão. Então, a ideia de uma morfologia lexical procura tratar da palavra e dos seus processos de formação, com o intuito de conhecer, interpretar e explicar os elementos que fazem parte de sua



constituição. Com isso, a autora pretende ir de encontro à abordagem apenas histórica, que, mesmo que de forma mais implícita nas gramáticas normativas, faz parte também das aulas de Morfologia. Além disso, é preciso reforçar que o que temos nos livros didáticos se configura como apenas resquícios de uma abordagem histórica, pois se o tratamento histórico da palavra fosse realizado, de fato, em materiais didáticos, teríamos um projeto relevante na contribuição para a ampliação da competência lexical sincrônica.

Nesse contexto, sobre a relação Morfologia e ensino, Antunes (2012) ao discutir sobre o ensino do léxico, mais especificamente sobre questões relacionadas ao vocabulário dos textos, aponta adequações e inadequações nesse ensino. A autora expõe alguns pontos que justificam o diminuto foco em relação ao léxico nos livros didáticos. Segundo Antunes (2012), nos livros destinados ao Ensino Médio, que é o nosso foco nesse estudo, é perceptível uma grande parte dedicada ao ensino da gramática, enquanto nos livros didáticos do ensino fundamental o estudo do léxico se limita aos processos de formação de palavras, sendo deixadas de lado as funções e significações das novas palavras num contexto específico para os falantes.

Sobre essas questões a respeito do ensino de “Morfologia”, Basílio (2013), preocupada não somente com a formação dos professores e das professoras, como também com o ensino que acontece nos cursos de Letras, particularmente, o de Morfologia, mostra que a gramática tradicional vista nas escolas prioriza o processo de flexão, ao invés do processo de formação de palavras.

Ainda para Basílio (2013), a estrutura que dá base aos cursos de Morfologia segue o modelo advindo da Gramática Clássica, “Palavra e Paradigma”, o qual já foi mencionado no capítulo anterior, que é “um modelo de análise gramatical que não cabe com muitas de nossas concepções atuais referente à ideia de palavra, da mesma forma, nosso conhecimento sobre a estrutura da Língua Portuguesa” (BASÍLIO, 2013, p. 67). A partir disso, inferimos que se o mundo se transforma, e as palavras também, essa mudança necessita de uma nova forma para entendê-la e explicá-la.

Por darem foco ao estudo da flexão, as gramáticas normativas não abordam com propriedade à formação de palavras, ficando presas à catalogação, à normatização e à legitimação do léxico da língua sob a responsabilidade dos dicionários. Notamos, então, que tal modelo de análise deixou heranças e marcas bem profundas em nossas gramáticas normativas. Desse modo, não é diferente nos manuais de ensino e nos programas de disciplinas em cursos distintos.

Basílio (2013), então, discorre também sobre o estudo da morfologia lexical nos currículos e na prática escolar. Para ela, o Estruturalismo e os estudos sincrônicos mudaram o currículo, tornando obrigatória a disciplina Linguística. Mas, pontua que as gramáticas ainda seguem o paradigma histórico, trazendo para estudo da formação de palavras apenas listas de radicais gregos e latinos, por exemplo. Sobre isso, entendemos que o problema das listas é que o foco recai apenas sobre a forma e a decoreba como modelo de aprendizagem, não levando os alunos a refletir sobre o assunto que está sendo estudado.

Há também a influência do Estruturalismo de Bloomfield, pelo qual compreendemos o morfema como unidade de análise morfológica. Com esse estudioso, a análise linguística possibilitou a concepção de forma livre e presa. Sobre essa dicotomia, gramática x léxico, Basílio (2013) discute que a primeira é vista como passível de sistematização e a segunda é considerada como lugar do imprevisível e não generalizável, reforçando a preferência pelo estudo das flexões, fundado no modelo palavra e paradigma, da gramática clássica.

Sobre essas formas e sua divisão, Avelar (2017) discute que há um negligenciamento da parte lexical por muitos livros didáticos, pois, como já vimos, essa é deixada de lado, ganhando foco apenas a parte gramatical. Com isso, as pessoas acabam esquecendo que “grande parte das palavras do português (talvez a maioria) combina morfemas lexicais e gramaticais em sua constituição.” (AVELAR, 2017, p. 96). Ainda a respeito das influências sofridas no ensino de Morfologia, Basílio (2013), argumenta:

Em outras palavras, somos dominados por uma tradição que começa na abordagem clássica do modelo Palavra e Paradigma e continua na Linguística Histórica do século XIX, chegando mesmo ao estruturalismo. Estas abordagens determinam a maior parte do conteúdo das gramáticas escolares, em que nem sempre se coadunam de modo satisfatório às várias camadas paradigmáticas que constituem nossa tradição gramatical (BASÍLIO, 2013, pág.72).

Com isso, fica ainda mais evidente que no ensino de Morfologia, infelizmente, há uma limitação no aprendizado, pois dessa forma o(a)s discentes tomam a língua como estaque, cristalizada, uniforme, fazendo com que tanto no ambiente escolar quanto fora as pessoas se pautem por essa noção de língua. Nesse entremeio, Antunes (2012) ressalta que essa abordagem ainda corrobora as solicitações e queixas da sociedade, pais e alunos, referentes ao desempenho comunicativo dos falantes, que recaem somente ao ensino da

gramática, secundarizando, assim, a relevância do estudo e conhecimento do léxico, sendo considerando não importante para comunicação em convívio.

Além disso, a pesquisadora discorre que ao se estudar o léxico, o trabalho é feito de forma muito restrita., pois, são abordados os significados fixos das palavras, e não se pensa na possibilidade de ressignificação; por exemplo, o uso de metáforas é entendido como pertencente à escrita literária e não são considerados seus usos no cotidiano. Desconsidera-se que a relação que se dá entre o processo de experiências e a relação da nossa cognição com as palavras de uma língua, aspecto que deve ser, na abordagem lexical, compreendido como a materialidade linguística de categorias cognitivas. Parece-se esquecer que o léxico é mutável, aberto, inesgotável e renovável, não sendo as palavras rótulos para as “coisas” do mundo.

Logo, a escola não trabalha estabelecendo a relação do plano morfológico com a sintaxe, sendo o plano morfológico visto de forma isolada, como vimos nos exemplos mostrados em partes anteriores desse capítulo. Ou seja, não trabalham com outros níveis da língua. Ainda sobre isso, Avelar (2017) argumenta que os livros escolares trazem também o estudo das classes de palavras, porém, quando procuram caracterizar os itens vocabulares pertencentes às classes levam em conta apenas o critério semântico, deixando de lado o nível sintático e o nível morfológico. Para argumentar melhor sobre isso, Avelar (2017), sustenta que

Nas definições do substantivo e do verbo, por exemplo, os alunos costumam se deparar com asserções do tipo palavra que serve para dar nome aos seres e palavra que serve para indicar ação, processo ou estado, respectivamente. Valendo-se exclusivamente dessas definições, é impossível reconhecer com precisão os itens que compõem as classes do substantivo e do verbo. A partir do que entendem por seres, por exemplos, os alunos dificilmente irão concluir que palavras como ódio ou reflorestamento são substantivos. Da mesma forma, muitas palavras que indicam ação, processo ou estado (como construção, evolução e preguiça, por exemplo) não pertencem à classe dos verbos (AVELAR, 2017, p. 90).

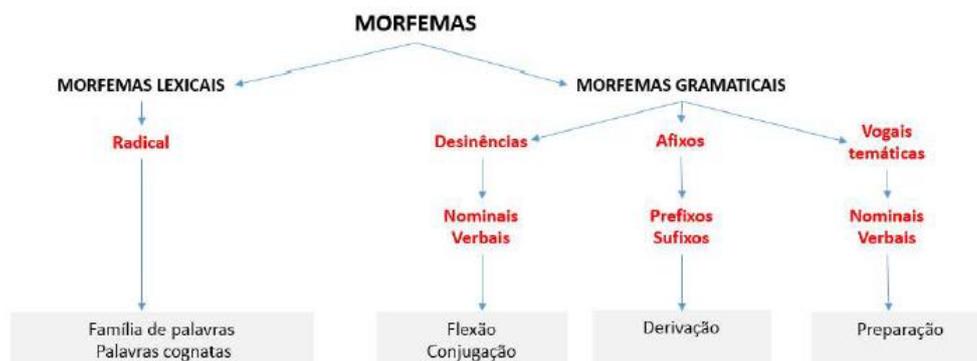
A respeito disso, entendemos que o ensino da palavra tendo como base somente o nível morfológico reduz as possibilidades de aprendizagem por parte do alunado, como também dificulta a compreensão do assunto estudado. Assim, a partir de Avelar (2017), encontramos alguns problemas, que são citados por ele, quando discutimos a respeito do ensino de Morfologia. O autor diz que no discurso podemos visualizar as propriedades morfológicas, porém, os livros didáticos não as apresentam como sendo inerentes às classes de palavras. Dessa forma, ocasionam lacunas conceituais, conseqüentemente,

problemas no ensino. Outro problema visto nos livros escolares são os dados utilizados como exemplo de determinados fatos léxico-gramaticais. Ou seja, a respeito do processo de formação de palavras trazem exemplos que para um falante atual não fica evidente o processo de formação pelo qual a palavra passou. Nesse sentido, podemos citar as palavras “fidalgo” e “vinagre”, ambas criadas através do processo de composição, mas que não são percebidas como palavras compostas para um falante atual, por exemplo.

De fato, esse problema causa para um ensino uma confusão, pois além do aluno não conseguir explicar a construção, o exemplo dado não contribui para o processo de aprendizagem, não sendo relevante para o que envolve a sua competência e habilidade lexicais. Aqui cabe uma observação: deixamos claro que não estamos dizendo que a abordagem histórica não pode ser ensinada, mas que da maneira como os fatos linguísticos são inseridos nos materiais didáticos não favorecem à compreensão do funcionamento lexical na dimensão sincrônica. Assim, faz-se importante a criação de projetos de estudos da palavra pela dimensão histórica, mas de modo a favorecer a competência lexical.

Outro problema quanto ao ensino de morfologia diz respeito ao fato de que os livros didáticos costumam geralmente tratar da formação das palavras antes de apresentar as classes de palavras. Assim, dificulta “a didatização da abordagem sobre os 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, pág. 92).

Sendo assim, os problemas com a secundarização do léxico e a mistura de heranças epistemológicas no ensino de morfologia acabam propiciando uma confusão conceitual. A respeito dessa “bagunça” de conceitos, Santos Filho (2018), fazendo um destaque aqui para os tipos de morfemas, trata a existência de uma (sub)classificação deles e aponta que os livros escolares trazem textos que acabam sendo confusos, ou seja, com noções pouco claras sobre o conteúdo abordado e exemplificações que não trabalham com os arranjos e (re)arranjos que são criados a todo momento na língua. A exemplo disso, para o pesquisador, a noção de “radical” passa por uma modificação, ou seja, uma recategorização do “morfema lexical”. Entretanto, Santos Filho (2018) explica que “esse conceito, ‘radical’, não faz parte da conceituação presente na linguística sistêmica, sendo então filiada a outras epistemologias, quais sejam, i) legado greco-latino e ii) gramática de Panini” (SANTOS FILHO, 2018, p.), como podemos visualizar melhor no esquema abaixo.



**Figura 11:** Esquema de categorizações de morfemas.

**Fonte:** Santos Filho (2018, p. 310).

A partir do esquema acima, percebemos o problema que acontece na categorização dos morfemas. Desse mesmo modo, Santos Filho (2018) mostra que o mesmo ocorre para “afixo”, “prefixo” e “sufixo”, o primeiro vindo da gramática de Panini e seguido do termo/conceito como “radical”, e os últimos como frutos da direção que os estudos morfológicos tomaram. Há, assim, o mesmo apagamento que acontece sobre o radical e suas filiações. Então, para o pesquisador, os morfemas estudados dessa forma e suas (re)classificações são encontrados em grande parte dos livros didáticos de Língua Portuguesa.

Assim, conforme Santos Filho (2018), um ponto importante a ressaltar é que a recategorização de “morfema lexical” não apenas traz a noção e a substituição do termo por “radical”, mas há também mudança conceitual. Ou seja, para ele, volta-se para outras heranças epistemológicas, como, por exemplo, o modelo palavra-e-paradigma e a Linguística Histórica e o Método Comparativo. Assim, há apagamento da noção de morfema. Lembramos aqui que o uso do nome “radical” traz a ideia do que é pertencente à raiz ou à origem. Diferentemente disso, o morfema seria a menor unidade linguística que possui significado. Além disso, segundo Santos Filho (2018), é importante mencionar que essa confusão ocorre também em textos acadêmicos, ou seja, esse ensino confuso sobre morfologia também está presente nos cursos de Letras das universidades e em suas especializações, não sendo restrito somente à Educação Básica.

Borges Neto (2008) denomina esse procedimento didático de “monstrinhos teóricos”, sendo corroborado por Santos Filho (2018), quando diz que esses “monstrinhos” infelizmente sustentam o ensino e a aprendizagem de morfologia, e que se repete na própria esfera acadêmico-científica. Ainda com Santos Filho (2018), salientamos que tal procedimento não se trata de uma visão indisciplinar, já que nesse

processo o saber escolar não se realiza por meio de empréstimos entre as áreas, pois nesse caso, haveria uma intersecção entre os saberes de várias disciplinas, surgindo algo novo.

Como visualizado nos recortes do livro didático apresentados acima, e tendo como leitura base as ideias de Antunes (2012) e Basílio (2013), nota-se que tanto nossas gramáticas quanto o ensino de Morfologia sofreram e ainda vêm sofrendo até hoje fortes influências de teorias que trabalham com uma noção de palavra que não cabe mais hoje. Com isso, acaba tendo uma secundarização do estudo da palavra nos livros didáticos. Conseqüentemente, leva tal abordagem para o(a)s discentes. Além disso, como destacado, há uma mistura de conceitos e exemplos que acaba dificultando ainda mais o ensino e a aprendizagem do nível morfológico, como nos aponta Santos Filho (2018).

### 3.2 Sugestões para o ensino de morfologia

Depois de conhecermos “problemas” e “confusões”, no subtópico anterior, a respeito das questões que envolvem a Morfologia e seu ensino, Antunes (2012), leva-nos a observar que os livros didáticos devem girar em torno de pensar o léxico num viés textual-discursivo e não apenas do ponto de vista morfológico e semântico, tal como é a tendência em programas escolares.

Nessa mesma direção, Basílio (2013) defende que seja dada uma atenção maior para a formação de palavras, aspecto que é visto de forma secundária pela Gramática Tradicional. Para ela, deve ser dado foco maior na constituição do léxico e ensino dos padrões sincrônicos do léxico, isto é, nos arranjos linguísticos do nosso tempo, e que por serem usados de forma recorrente tornaram-se um padrão. Antunes (2012), ainda, no trabalho com o léxico, apresenta pontos que auxiliam essas atividades, fazendo isso numa perspectiva da textualidade, quais sejam, no que se refere às relações de sentido: a) sinonímia, a relação de equivalência entre palavras e que pode atribuir unidade de sentido ao texto; b) antonímia, a relação de oposição; c) hiperonímia, relação pela qual as palavras (os seres) são englobadas em uma classe maior (geral), sendo esses hipônimos, por exemplo, a palavra “gato” é hipônimo do hiperônimo da palavra “animal”; d) *partonímia* (ou *meronímia*), relação que as palavras possuem entre parte-todo: “corpo”: “braço”: “mão”; e) associação semântica, proximidade de sentidos.

Outras questões apresentadas por Antunes (2012) e que podem ser trabalhadas para um melhor ensino e introdução do léxico referem-se à pressuposição e inferências na textualidade; aos efeitos de sentido e não apenas aos significados das palavras. Na

produção desses efeitos, alguns recursos são necessários, como o uso de a) diferentes figuras de linguagem; b) significados afetivos das palavras, decorrente das relações em determinados grupo sociais; c) diferentes tipos de eufemismos, “idoso” para “velho”, por exemplo; d) usos de palavras que provocam ambiguidade; e) estratégias referenciais; f) expressões idiomáticas ou cristalizadas; e g) emprego de palavras homônimas e de palavras parônimas.

Também com a leitura de Avelar (2017), é possível visualizar, não somente problemas no ensino de morfologia, como também soluções. Segundo Avelar (2017), uma forma clara e objetiva de analisar tanto substantivos quanto verbos é pela categoria morfológica. Para ele, os primeiros seriam as palavras que se flexionam em gênero e número, já os verbos são as palavras que se flexionam em tempo, modo, aspecto, número, pessoa e voz. Com isso, Avelar (2017) discute que alunos e alunas devem ser expostos a atividades em que possam reconhecer os morfemas utilizados e suas funções no processo de formação das palavras que foram criadas. Ele também indica que os discentes façam atividades de análise de palavras, mesmo que de fácil entendimento, por seu processo de criação, não obrigatoriamente façam parte do seu vocabulário, como por exemplo, palavras formadas de adjetivo por derivação sufixal (removista, retarguadista), substantivo por derivação sufixal (cabrestimo), verbo por derivação sufixal (acarajeizar e vatapazar) e por redução vocabular (democra, de democracia). Assim, quando apresentado dessa forma, o alunado pode ser levado a refletir sobre seu conhecimento gramatical internalizado, para assim chegar a conclusões de como se deu o processo de formação das palavras, neste caso, dessas inovações.

Outro ponto positivo para o ensino de morfologia, discutido por Avelar (2017), é entender a relevância e a necessidade de ser dada uma atenção maior para o estudo dos morfemas, de maneira a conhecer como eles são formados e empregados nas diferentes situações do ato comunicativo. Sobre essa oposição léxico x gramática, Avelar (2017) diz que o(a) aluno(a) deve ser levado a refletir sobre essa oposição, assim desenvolvendo generalizações produtivas a respeito das propriedades semânticas, que, como sabemos, estão presentes na constituição das palavras e facilmente afetam a construção de sentido de um texto. Para Avelar (2017),

Como vimos, no trabalho com propriedades morfológicas em âmbito escolar, é possível explorar as mais diversas estratégias didáticas a partir de dados linguísticos provenientes de diferentes fontes a que temos fácil acesso (letras de músicas, programas de televisão, poemas, textos de peças teatrais etc). Em lugar de ficar preso à nomenclatura

gramatical e de se limitar à mera exposição de preceitos de norma-padrão, o professor pode transformar as suas aulas de morfologia em um laboratório de observação e análise sobre o conhecimento e uso da língua, orientando seus alunos para reflexões práticas produtivas sobre o modo como a constituição das palavras, entre outros aspectos morfológicos, interfere na composição de sentido de textos orais e escritos. (AVELAR, 2017, pág.100)

Então, com as ideias que concordam com as de Basílio (2013), Avelar (2017) permite pensar que os estudos morfológicos devem ir além de uma abordagem que contemple a constituição das palavras. Devem ir por uma “transparência de sua interface com outros níveis de análise linguística (o fonológico, o lexical, o sintático e o semântico)” (AVELAR, 2017, pág.88). Assim, Avelar (2017) procura não apontar formas inquestionáveis sobre o ensino de morfologia, mas sim modelos e maneiras que sirvam de norte para didatizar o trabalho com a Morfologia e suas propriedades em sala de aula.

Nesse contexto de problemas e soluções no ensino de “Morfologia do Português”, destacamos, além das atividades já mencionadas no início do capítulo, mais sugestões para serem trabalhadas nas aulas de morfologia, com o intuito de conhecer mais esse nível da língua, como também o que pensam alunos e alunas e docentes sobre ele. Assim, durante o período de monitoria nas aulas da disciplina de “Morfologia”, na Universidade Federal de Alagoas, no semestre 2018.1, os discentes realizaram uma atividade em que consistia na realização de uma enquete com os docentes de Língua Portuguesa, com o intuito de sabermos qual o conhecimento eles possuíam perante essa área da linguística, ou seja, da Morfologia e os métodos de ensino. Para dar um norte a atividade, foram levantadas algumas perguntas: “Para você, o que é Morfologia?”, “O que é Palavra?” e “Como são ensinadas e formuladas as questões de morfologia no livro didático?”. Dentre as entrevistas realizadas e apresentadas em sala pelo(a)s aluno(a)s, apenas um(a) dos(as) entrevistado(a)s demonstrou ter uma noção a respeito do que é a morfologia e como seu ensino está organizado. Na ocasião, a docente tinha 30 anos, já lecionava há dois anos e meio, possuindo o título de especialista em metodologia no Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, tendo sua graduação feita presencialmente e sendo uma ex-aluna da UFAL, Campus do Sertão. Sabendo disso, informamos que professora tinha conhecimento e domínio para apontar as teorias apresentada nos recortes dos livros didáticos a ela mostrados, entendendo as noções de palavra existentes e a importância de compreender os morfemas e os elementos mórficos no processo do ensino de morfologia, e de forma geral, da linguagem.



Mas, a maioria das respostas ouvidas pelos discentes remete à ideia de que a Morfologia se atenta ao estudo da palavra e sua estrutura, e, quanto à despeito da palavra, apenas a ideia de que era formada por letras, partindo então para a concepção de fonema, como apontada por Freire (2018). Assim, notamos a dificuldade que existe para conceituar tanto a morfologia quanto a palavra, conseqüentemente também deixando marcas em seu ensino.

Neste capítulo, vimos que apesar de muitos anos, desde os primeiros estudos concernentes ao nível morfológico da língua(gem), nosso ensino ainda sofre influência de todos eles, desde a Gramática Clássica e da linguística Histórica e do método comparativo, indo até linguística de Saussure. Refletem assim na abordagem da morfologia no livro didático, influenciando também na vida social. A seguir, na última parte da nossa escrita, vamos apresentar nosso objeto de estudo como também a análise dele. Além disso, damos seqüência sobre o assunto abordado nos capítulos anteriores.

## CAPÍTULO 04 AULA DE MORFOLOGIA EM LIVRO DIDÁTICO

Chegando ao quarto e último capítulo, dando continuidade ao que vem sendo discutido e apresentado até aqui no decorrer do trabalho, apresentamos a análise da pesquisa, partindo do que vimos nos capítulos anteriores, seja observando os vieses teóricos sobre os estudos morfológicos da linguagem, o que teóricos e teóricas nos apontaram a respeito de como acontece e está organizado o ensino de morfologia a partir do livro didático, como também através dos exemplos de todos os recortes trazidos anteriormente. Salientamos mais uma vez que o nosso objetivo neste trabalho é compreender quais os vieses teóricos e metodológicos que são tomados para o ensino de Morfologia, dando destaque para à noção de “palavra” que é assumida no meio escolar. Assim, objetivamos observar conceitos, exemplos e o processo didático e procuramos apontar as heranças teóricas e metodológicas para o ensino de Morfologia em um livro didático de Língua Portuguesa, do Ensino Médio. Visamos também propor sugestões para um melhor entendimento do que é/pode ser o estudo da palavra.

Nessa área de estudos, este trabalho tem como problemática a abordagem do ensino de morfologia – o estudo e o ensino da palavra apresentados em um livro didático do Ensino Médio, material didático escolhido pela Secretaria de Educação do Estado de Alagoas para ser utilizado no triênio correspondente a 2018-2020. Além disso, propomos abordagens didáticas que procurem ampliar o ensino de Morfologia nas escolas, de modo que se compreenda essa área dos estudos linguísticos, bem como a noção de palavra, a partir de sua importância no mundo hoje, tanto dentro quanto fora da escola.

Nos capítulos anteriores, foi realizado um panorama histórico sobre os estudos morfológicos, foi apresentada a relação entre morfologia e ensino e foram apresentados alguns recortes de livros didáticos para observarmos como o estudo morfológico está em materiais pedagógicos da educação básica.

Agora, neste capítulo, dando continuidade, fazemos a análise do material escolhido, tratando-o como enunciação. Desse modo, realizamos a leitura enunciativo-discursiva como abordagem metodológica. Com Santos Filho (2012), compreendemos que o nosso trabalho está ancorado em uma leitura enunciativo-discursiva, de base bakhtiniana. Segundo esse pesquisador, para Mikhail Bakhtin, a linguagem é algo vivo. Então, o texto é visto como enunciado concreto, conectado à vida dos sujeitos, no sentido

de que um enunciado parte de um “eu” para um “outro”, num momento histórico, político e ideológico; e as propostas de sentido são construídas nessa relação entre os sujeitos.

Nosso recorte para esta pesquisa deve ser tomado como um enunciado concreto e situado, no qual os arranjos linguísticos e semióticos “escolhidos”, proposta de conceitos e atividades, por exemplo, são pistas da proposta de sentido, sendo importante para entendermos a construção dentro do gênero discursivo, dentro da esfera escolar, que é, na concepção de Bakhtin (2004 [1929]), ideológica. Tais “pistas” possibilitam-nos entender qual é a abordagem epistemológica que dá base e fundamenta os conceitos dessa área para a aula de morfologia no livro didático, como apontado por Santos Filho (2018).

#### 4.1 Livro didático e o ensino de Morfologia

Mas, o que é um livro didático? Segundo Bittencourt (2014), apesar do livro didático receber críticas no meio acadêmico, ele é uma das ferramentas mais utilizadas para o ensino na Educação Básica e visto com bons olhos por muitos agentes envolvidos nesse meio educacional. É considerado muito relevante, tanto para o ensino quanto para a aprendizagem. Entretanto, “a importância do livro didático para muitos professores vai além de sua função como ferramenta didática” (BITTENCOURT, 2014, p. 806). Nas palavras dessa pesquisadora, o livro acaba sendo uma base de informação e formação docente. Sobre a relação de docentes com o livro didático, Bittencourt (2014) argumenta que

É compreensível, portanto, que muitos educadores tenham estabelecido uma relação de amor e ódio com os livros didáticos. Para alguns, eles são o apoio fundamental que economiza tempo de planejamento e organiza a rotina em sala. Na visão de outros, eles são amarras a comprometer a autonomia do magistério. (BITTENCOURT, 2014, p. 28).

Nessa discussão, Soares (2014) argumenta que o livro didático deve ser usado como guia, e, nessa metáfora, teríamos ele nas diferentes formas, quais sejam: uma bússola, indicador de norte, destino e trajetória, ficando a cargo do navegador, que, nesse caso, é o (a) professor(a). É, nessa perspectiva, um mapa em papel, com caminhos sugeridos, mas também com atalhos; é o GPS que seleciona e ordena qual a rota que o(a) docente deve seguir.

Dado um contexto mais histórico sobre o livro didático, Bittencourt (2014) conta que ele surgiu na Grécia Antiga, com Platão. Com Santos Filho (2018), entendemos que

o livro didático é, desde o século XIX, o material pedagógico mais utilizado, servindo ao professor e à professora como orientador da prática docente, como fonte de informação para o planejamento de aulas, assumindo, portanto, em grande medida, o papel de currículo. Ainda a partir de Bittencourt (2014), compreendemos que o livro didático surge no Brasil no século XIX, apesar de sua produção ser mais antiga. E atualmente mesmo tendo concorrência da TV e da internet, na história ainda é o recurso pedagógico mais utilizado.

Bittencourt (2014) aponta também que o livro didático é influenciado pelo mercado, pelos órgãos educacionais do governo e pela cultura da época vigente, bem como é capaz de influenciar tudo isso. Ainda com a pesquisadora, compreendemos que

Os livros didáticos acompanharam diversos movimentos. Do ponto de vista metodológico, até meados do século 19 acreditava-se que o aprendizado se dava pela repetição. Nessa mesma época, houve momentos em que a concepção era a de que o aluno aprendia ouvindo o professor, outros em que a escrita passou a ser valorizada. No fim do século 19, com a revolução tecnológica marcada pelo surgimento do rádio, da TV e do telefone, começa a chamada Educação pelos sentidos. Tudo isso aparece de algum jeito no material em questão (BITTENCOURT, 2014, p. 26).

Podemos ver nas próprias palavras de Bittencourt (2014) que o livro deveria ser mais um, não o único, instrumento utilizado pelos educadores e pelas educadoras, ficando disponível para o uso na aprendizagem do(a)s educando(a)s. Para essa pesquisadora, mesmo com muito acesso aos saberes que estão disponíveis, seja na TV e/ou internet, o livro didático tem a função de sistematizar, reunir e organizar o conhecimento escolar.

Qual o livro didático analisado nesse estudo? Como se posiciona frente ao professor e à professora? E aos e às discentes? Numa breve descrição, podemos dizer que é da editora Moderna e que pertence à coleção “Se Liga na Língua”, inscrita no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2018). Cada livro da coleção está dividido em três partes, quais sejam: “Literatura”, “Linguagem” e “Produção de texto”. Como autora e autor temos Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo. A coleção, segundo o(a) autor(a), aborda textos que aproximam o mundo dos adolescentes de hoje com os de antigamente. Desse modo, o que temos são livros que se propõem de leitura simples, arejada e preocupada com a formação do jovem, objetivando atender às necessidades da escola pública. Segue abaixo uma imagem da coleção:



**Figura 13:** Coleção “Se liga na língua” referente ao Ensino Médio.

**Fonte:** Moderna, 2016.

Além disso, essa coleção apresenta leituras para chamar a atenção dos discentes, distribuída nos três blocos anteriormente mencionados. A proposta apresentada procura a todo tempo buscar a autonomia do(a) estudante, com seções e quadros que convidam a turma a se expressar sobre o uso da língua, sobre assuntos ligados à cidadania e sobre a cultura jovem. Na proposta pedagógica, apresenta temas atuais, aulas objetivas e práticas, apresentação de propostas de produção com arte, produção individual e coletiva, explicando passo a passo e páginas especiais com temas como fotorreportagens e *gifs*. É apresentada como uma coleção prática, que trabalha de forma objetiva e organizada por gêneros textuais, dialogando com o cotidiano e a multiplicidade de interesses do(a)s aluno(a)s.

Segundo a apresentação do livro, o autor e a autora da coleção, neste caso, do livro 1, possuem como objetivo trabalhar com o(a)s adolescentes, com suas opiniões, crises, sonhos, projetos, com o intuito de transformar o mundo, mesmo com todas as dificuldades, sendo eles e elas entendido(a)s como sujeitos críticos e reflexivos sobre a vida. Notamos que, mesmo entendendo que todas as áreas do conhecimento são essenciais para a formação humana, considera-se que o trabalho com a língua é especial. Com isso, entende-se que a palavra é o que nos possibilita inventar e reinventar o mundo, pois transformada em arte nos convida e permite conhecer outros universos, através de outras pessoas, de personagens. Segundo sustentam, a palavra nos dá voz e organiza o que sentimos e o que somos.

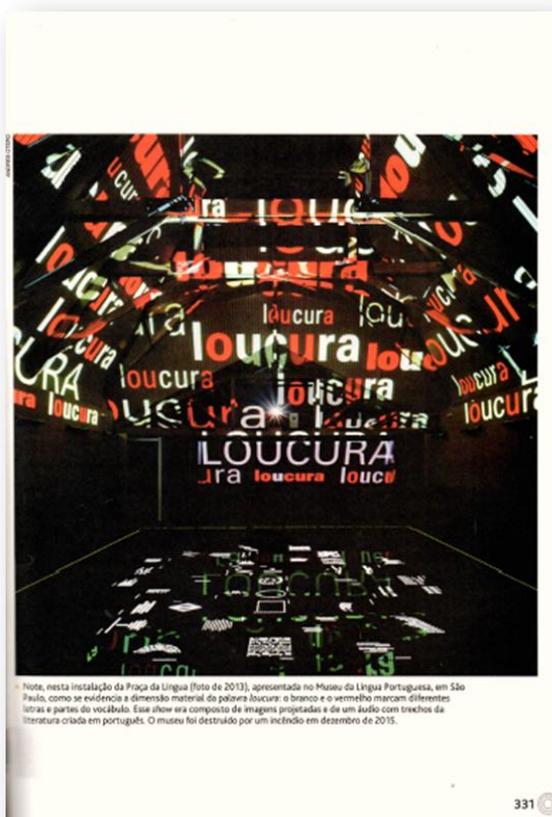
Sobre essa abordagem proposta, inferimos que os autores apontam alguns dados no livro que nos levam a esses sentidos. Por exemplo, a divisão do livro em três partes consideradas por ela e ele como relevantes quando se trata do ensino de Língua Portuguesa, como também seções para pensar sobre o texto, exercícios sobre linguagem, refletir sobre a língua, ampliação de biblioteca, cultura e momentos para que se possa produzir e praticar o uso do conhecimento adquirido. O livro didático, então, pretende gerar o contato entre o(a) aluno(a) e os vários gêneros discursivos, favorecendo o estudo sobre o funcionamento da língua e seu mergulho em textos. Visa provocar, conseqüentemente, momentos de prazer e discussão. Dessa maneira, objetiva dar voz e vez e não ser apenas uma bússola ou um mero instrumento de consulta.

A escolha do livro 1 para essa análise se deu devido ao conteúdo explícito de morfologia presente no bloco de “Linguagem”. O assunto está na unidade 11, intitulada “Como se formam as palavras”, com início na página 330, indo até a 348, na qual são apresentados três tópicos fundamentais: *tipos de morfemas, processos de formação de palavras e neologismo*. Além disso, essa parte ainda traz os assuntos: Unidade 9 – “Linguagem: sistema e comunicação”; e Unidade 10: “Linguagem, comunicação e sentidos”. Não menos importantes, citamos aqui os outros blocos do livro, “Literatura” e “Produção de texto”. No primeiro, temos: Unidade 1 – “Afim, pra que serve a literatura?”; Unidade 2 – “A herança lusitana”; Unidade 3 – Barroco – “Um movimento extravagante”; e Unidade 4 – “Arcadismo: simplicidade, equilíbrio e razão”. Já no segundo, temos: Unidade 5 – “O domínio discursivo do lazer”; Unidade 6 – “O domínio discursivo jornalístico”; Unidade 7 – “O domínio discursivo interpessoal”; e Unidade 8 – “O domínio discursivo ficcional”.

A partir do que está proposto, inferimos que a autora e o autor procuram trazer para o livro didático uma divisão que comporte os três blocos que possivelmente compreendem o ensino de Língua Portuguesa. Além disso, são dispostos de forma que os assuntos se interliguem, sendo importantes no processo de entendimento dos conteúdos discutidos no compêndio. Com isso, o livro didático se faz relevante para entender que, apesar de outras fontes de informação e conhecimento disponíveis na web, por exemplo, para a escola, nesse caso, para a aprendizagem, o livro se faz relevante, pois, como vimos com Bittencourt (2014), é uma ferramenta que organiza os conteúdos para serem entendidos de uma melhor forma.

A análise da Unidade 11, nomeada “Como se formam as palavras”, é a seção que dá início ao recorte da nossa pesquisa, como vemos na figura que segue. Com isso, da

mesma forma que ocorreu nas descrições realizadas até aqui, o texto de apresentação é formado por um comentário verbal e uma figura, sendo ambos relevantes para a compreensão do título, conseqüentemente, do que será tratado nesta seção do livro didático. É importante entendermos como relevante esta discussão, pois, além das questões de linguagem, envolve também o início da aula de morfologia no livro didático, um ponto fundamental para nosso trabalho.



**Figura 14:** Página que abre a Unidade 11 do livro didático “Língua Portuguesa – Ensino Médio, 1º Ano”  
**Fonte:** Moderna (2016, p.331).

Devido a essa organização e proposição, podemos inferir que o autor e a autora, nessa relação entre linguagem e morfologia, constroem o sentido do título da unidade, qual seja, “Como se formam as palavras”, fazendo referência à figura, a partir da palavra “loucura”, como uma demonstração material da palavra, ou seja, sua forma externa, em que as cores branco e vermelho sinalizam na imagem não somente letras, como também determinadas partes do vocábulo. Inferimos que, assim como a materialidade acontece por meio da junção de elementos diferentes e variados, no caso da figura, letras de cores, posições e formas diferentes, na linguagem, mais especificamente, para nós, na palavra, no processo de formação de palavras, há também

materialidade. Com isso, fazendo a leitura da imagem, apontada como a “Praça da Língua”, o autor e a autora do livro didático esperam que tanto professores, professoras, alunos e alunas compreendam que no processo de criação de uma arte há a junção de diversos elementos (visuais, sonoros), como também ocorre na constituição da linguagem, ou melhor, da palavra.

Nesse caso, usam, então, o recurso da comparação, sendo esse processo de didatizar, uma maneira muito relevante para o ensino, na qual o processo cognitivo está para a produção de novos enunciados baseado nos já existentes, como apresentado por Oliveira (2017). Então, podemos perceber a importância de estudos e relação entre a linguagem e a mente, fazendo-se ambos importantes para a aprendizagem. Através dessas discussões, destacam a comparação, como tal processo. Por meio desse recurso cognitivo, podemos observar pontos de distinção e de igualdade referente a algum objeto. No tocante à palavra, a esse respeito, Medrado (2006) afirma que nossas interpretações são construídas a partir da mobilização de conhecimentos anteriores, e que acontecem dentro de um contexto.

Voltando à imagem, constatamos que trabalhar os processos cognitivos como a comparação entre palavras auxiliam na construção do conhecimento e da aprendizagem, possibilitando o(a) aluno(a) refletir/problematizar sobre as palavras e seus constituintes. Além disso, a partir da obra apresentada no início da Unidade didática, mais inferências podem ser levantadas, a exemplo de que o significado da obra não está numa única parte, mas na junção de todas, na construção do sentido total, como já vimos em Antunes (2012), quando nos diz que a significação da palavra não está nas partes, mas que todas as partes concorrem para dar um sentido no todo. Com isso, o livro didático procura mostrar, a partir da figura, a noção de língua e sua relação com a morfologia, destacando aqui, a formação das palavras, para ensinar como as palavras se formam.

Dando continuidade, podemos depreender também que sendo denominado “praça da língua”, esse seria um local onde há circulação de vários sujeitos, cada um com arranjos diferentes, construindo não somente palavras, mas também sentidos para essas formações lexicais. Ou seja, o livro didático ensina que “a língua é, dessa maneira, formada por diferentes grupos de elementos que se relacionam, em suas diversas dimensões, quais sejam as pontuadas: *texto, palavra, morfema e fonema*” (SANTOS FILHO, 2018, p. 297), por exemplo. É com essas ideias que o “eu” que enuncia no livro didático inicia o “assunto” sobre o estudo morfológico da linguagem.





sentada observando um mapa que segura em suas mãos. Podemos perceber que o autor e a autora procuram construir o título do capítulo fazendo relação com a imagem, na intenção de que muitas palavras são formadas a todo momento, com seus sentidos, na interação entre os sujeitos.

Ao fazer a análise da palavra, podemos compreender que “mundi” vem da palavra “mapa-múndi” e “vagante” do verbo “vagar”. Assim, o livro didático faz entender que não conhecemos todas as palavras, mas possuímos ferramentas não somente para entender as construções, como também para criá-las de acordo com nossas necessidades comunicativas. Ainda ensina a respeito do processo de composição, utilizada nessa construção, sendo um dos assuntos abordados no capítulo. Para esclarecer mais, o livro didático certamente trabalha duas hipóteses que guiam a ideia de que há um armazenamento interno na mente de um conjunto de palavras e que a criação de novas palavras provém de radicais, afixos, elementos gramaticais e processos de palavras, mas não de armazenamento no léxico, como aprendemos com Batista (2011). Nesse sentido, o livro produz a possibilidade de se compreender o conceito de que léxico respeita os recursos lexicais, envolvendo morfemas da língua. Nesse sentido, teríamos o léxico interno, aquele que se refere ao saber internalizado do falante sobre estrutura, significado, composição e formação de unidades da língua, e o léxico externo como aquele que é entendido como o conjunto de palavras utilizadas e dicionarizadas.

A partir das pistas, desse “eu” que enuncia no livro didático, é possível compreender não somente a proposta de ensino de língua(gem), mais especificamente o de morfologia e mais específico o da palavra. Entendemos também que está situado em um momento histórico, político e ideológico, como citado por Santos Filho (2012), e que tais escolhas nos mostram que estudar a palavra é estudar seus elementos e processos, como visto em Souza e Silva e Kock (2009), Batista (2001) e Basílio (2013), a partir do que visualizamos, em tópicos anteriores, que vários vieses teóricos morfológicos foram sendo construídos ao longo do tempo, sendo importante para o estudo e ensino de morfologia e de palavra. Com Antunes (2012), entendemos que as formações e seus processos lexicais são reflexos da ideia de língua(gem) adotada e de sua relação com o mundo. Dessa forma, a ideia do livro didático é a de que ao estudar a palavra, conhecemos mais sobre morfologia e, conseqüentemente, sobre a língua(gem).

Antes de analisar o conteúdo principal desse capítulo, faz-se importante conhecer o que a equipe autora pensa e procura ensinar a respeito dos conteúdos de modo geral trabalhos no livro didático de Língua Portuguesa em questão. Para isso, através de uma

leitura enunciativa-discursiva, é feita a análise, além do bloco no qual está nosso foco de leitura, de “Linguagem”, como também os outros dois: “Literatura” e “Produção de texto”. Logo, ter conhecimento sobre o autor e a autora, como também a escolha por uma leitura enunciativa-discursiva, ajuda-nos a saber qual é a ideia de língua adotada no livro didático, sendo ela relevante para entender o motivo de suas escolhas linguísticas e como as propõe, além de como são abordados os conteúdos de morfologia, destacando a noção de palavra que o livro aborda. Vejamos:



**Figura 16:** Texto de apresentação do bloco – “Literatura” do livro didático “Língua Portuguesa – Ensino Médio, 1º Ano”. **Fonte:** Moderna, 2016.

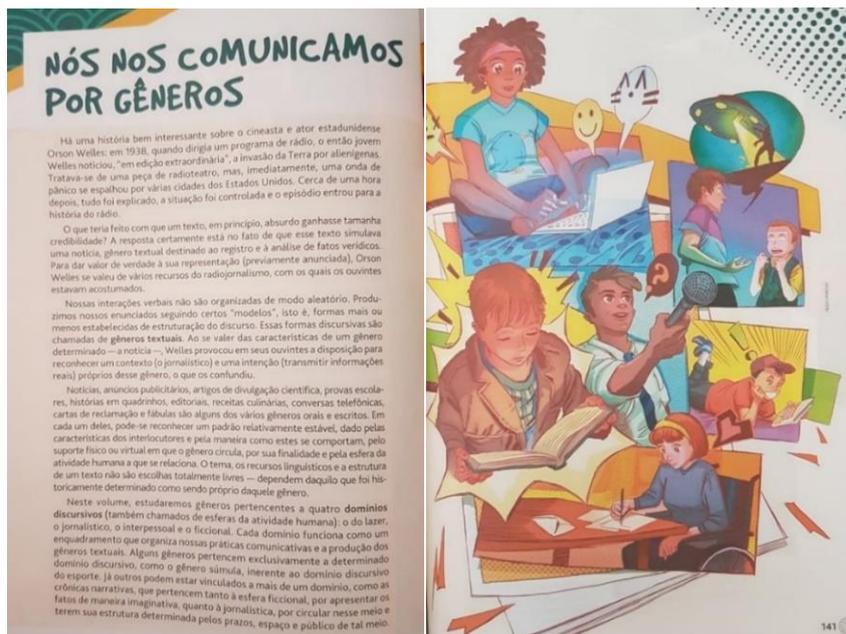
O título do bloco “Literatura” é “Uma só realidade não é o bastante” e nos permite questionar qual sua relação com a leitura e o ensino de literatura. Para nos ajudar a melhor entender, temos o texto verbal e a imagem que o acompanha como constituintes da apresentação dessa seção. Com isso, a leitura das páginas do compêndio que mencionamos anteriormente possibilita visualizar que o livro didático constrói os sentidos para o título entendendo que é através da leitura dos textos, mais especificamente os literários, que os sujeitos podem ser e ir aonde quiserem, pois a literatura é atemporal e não tem limites.

Apona que a literatura é um direito básico de todo ser humano, como a saúde e a educação, sendo um bem para todos. Com ela, segundo argumentam, descobrimo-nos,

adquirimos mais conhecimento, novas opiniões e aumentamos a visão que temos do mundo. O comentário verbal se relaciona com a imagem para a construção do título, pois temos sereias, piratas, fadas, magos, princesas, gatos, pássaros e bruxas, isto é, um mundo de histórias, que, como na imagem, saem do livro para construir não só uma realidade, mas inúmeras, pois só uma não é o bastante. Inferimos que o livro didático procura mostrar que o ensino da linguagem está tanto para o real quanto para o não real. De forma, passamos a acreditar que sobre o ensino de morfologia podemos encontrar exemplos também no espaço da literatura. Como já vimos com Antunes (2012), o uso das metáforas, que está no campo literário, pode ser visto nos arranjos que construímos a todo momento, sendo então uma possibilidade de estudá-los um pouco mais em Morfologia.

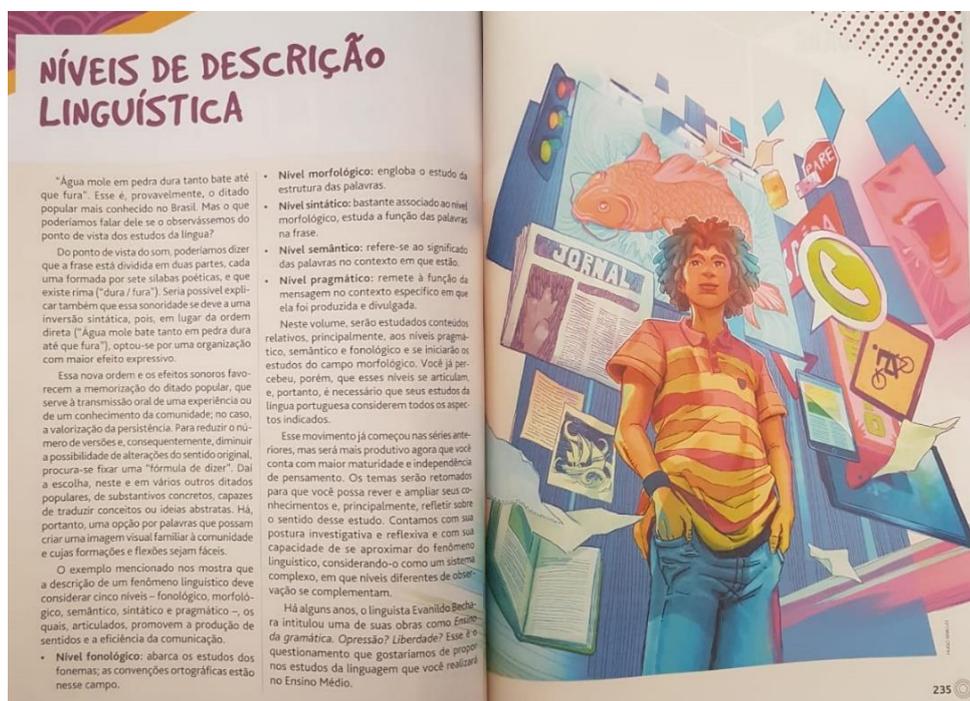
O bloco 2, “Produção de texto”, intitulado “Nós nos comunicamos por gêneros”, leva-nos a compreender que o livro didático constrói o sentido do título entendendo que o processo do ato comunicativo está diretamente ligado aos gêneros textuais, e, fazendo relação com a imagem ao lado, inferir que estamos cercados por inúmeras formas de textos, cada um com sua linguagem e estrutura. Inferimos ainda que o autor e a autora procuram mostrar que nossas interações verbais não acontecem de forma aleatória, pois toda enunciação que parte de um “eu” para o “outro” é realizada através de certos “padrões” e que não pode ser feita de qualquer forma. É possível compreender que não só nos comunicamos a partir dos gêneros textuais como também vivemos através deles.

A partir disso, compreendemos que os gêneros textuais são fundamentais não somente pelo fato de ser através deles que nós vivemos no mundo, que nos comunicamos, mas que é uma excelente forma de se trabalhar o nível morfológico, bem como os demais níveis da língua. Nesse sentido, por exemplo, como apontado no capítulo anterior, será o trabalho com os morfemas, tratado por conceitos e exemplos, além de todos os processos que rodeiam o princípio da formação de palavras. Assim esperamos.



**Figura 17:** Texto de apresentação do bloco “Produção de texto” do livro didático “Linguagem Portuguesa – Ensino Médio, 1º Ano”. **Fonte:** Moderna, 2016.

Chegamos, então, no último bloco, “Linguagem”, denominado “Níveis de descrição linguística”, conforme vemos na sequência:



**Figura 18:** Texto de apresentação do bloco “Linguagem” do livro didático “Linguagem Portuguesa – Ensino Médio, 1º Ano”. **Fonte:** Moderna, 2016.

Nesse, o autor e a autora, como nas outras seções, fazem uso tanto de um comentário verbal quanto de uma imagem na constituição da apresentação da referida

parte, para a construção das ideias que querem apresentar e ensinar, e a relação da linguagem com as questões que envolvem a morfologia. Então, é possível entender que o livro didático, na construção do título e seus subtítulos, leva-nos a pensar que no trabalho com a linguagem devemos ter conhecimento de que existem alguns níveis de descrição, que são nível fonológico, nível morfológico, nível sintático, nível semântico e nível pragmático, por exemplo. Isso nos leva a inferir que em todo o processo de enunciação todos esses níveis acima descritos são constituintes. A esse respeito, podemos também deduzir que apesar de citar e trabalhar com os níveis da língua, apontamos que o autor e a autora secundarizam e/ou não tomam como relevante o nível textual, como visto por Batista (2011), aquele formado pela junção dos sintagmas e/ou sentenças.

Ainda salientamos que o autor e a autora inferem que esses níveis estão conectados, não podendo ser vistos ou estudados separadamente, pois, mesmo com foco na palavra, ela não estaria isolada dos outros níveis da língua. Sobre isso, entendemos esse ponto como relevante, pois, o material didático procura atender a orientações teóricas e metodológicas mais atuais para o ensino de morfologia, a exemplo das ideias propostas por Basílio (2013) e Avelar (2017), no sentido de que a aula de morfologia não deve ser somente para o tratamento do nível morfológico isolado, mas na sua relação com outros níveis presentes na língua.

Dando continuidade às inferências, notamos que o autor e a autora, fazendo uso da imagem, procuram nos levar a entender não somente que os níveis da língua estão interligados, mas que eles são presentes e ativos nas nossas interações discursivas. Para esse entendimento, a imagem mostra a figura de um jovem, provavelmente representando um(a) aluno(a) da série específica, no nosso caso, do 1º Ano do Ensino Médio, que está cercado(a) por diversas formas de contato com a linguagem, tais como quadros de exposição, rede sociais, livros, imagens, jornais e sinalização de trânsito.

Porém, como vimos anteriormente no capítulo 2, a língua na visão de Saussure é um sistema de signos, de valores e de processos, que possibilita a combinação e a substituição de tais signos, no nosso caso, a palavra. Através disso, podemos apontar que o autor e a autora parecem tomar a ideia de língua vista no Estruturalismo. Tal concepção é possível, pois, como vimos na apresentação do livro, comentada aqui anteriormente, tanto com o uso de imagem quanto de comentário verbal, além do uso didático do processo cognitivo da comparação, a língua é vista como um sistema, com seus signos e processos.

No seu ensino, compreendemos que a língua está para um conjunto que permite ao sujeito fazer uso para que atenda às suas necessidades comunicativas, chegando então a outra noção de língua possível, a de língua como enunciação, que permite pensar sobre uso, função e sentidos referentes à atividade social e interacional por meio da qual a língua é colocada em funcionamento por um enunciador para o enunciatário. Conseqüentemente, leva-nos a entender que, a respeito do ensino de morfologia, os processos lexicais e seus elementos são essenciais para aprendizagem das questões morfológicas da nossa língua.

Se procurarmos conhecer um pouco mais os três blocos apresentados no livro, notamos que mesmo tendo o primeiro voltado para a literatura e seus textos literários, temos que a formação de suas palavras, dos seus textos, perpassa pelas questões que envolve o léxico e seus processos no plano da linguagem. Para o segundo, que ao trazer o estudo dos gêneros textuais, está trabalhando a ideia de linguagem em uso, trabalhando, então, com os níveis da língua já de forma antecipada, juntamente com os elementos presentes no sistema da língua. Chega-se, então, no último bloco, como sendo um complemento do que já foi apresentado nas partes anteriores, que se tornam relevante para como o livro trata a língua e como vê a morfologia.

Porém, ao final do texto contido na apresentação, compreendemos que a equipe autora toma para si as ideias do linguista Evanildo Bechara, ou seja, as de uma língua prescritiva, ao invés de descritiva, admitindo, desse modo, que está deixando de lado os usos reais da língua, por um estudo de língua portuguesa sem “erros”. Essa inferência é possível pela citação explícita do nome do linguista, sendo ele relacionado à ideia do que seria o ensino “correto” de língua Portuguesa, por parte da equipe autora. Nesse sentido, quebram-se todos os outros sentidos que foram aventados até aqui em relação à noção de língua e de palavra.

Logo, podemos inferir que a noção de palavra aventada será tomada como fixa e que não está sujeita a transformações. Entendemos também que as construções formadas estão para um foco somente na forma, e não em uma análise para descrever e interpretar todos os arranjos que são criados pelos falantes. Com isso, notamos que é o contrário ao que o livro vem apresentando. Então, por que será que há essas noções se ao final vai chegar à noção de norma-padrão? Podemos notar desde o início que a aula de morfologia, apesar das noções apontadas, ocorrerá a partir da junção de várias ideias, concomitante com a secundarização e menor exposição de algumas, fazendo com que a ideia de palavra recaia sempre sobre a forma.





No exemplo escolhido, o livro faz uso da palavra “fazedor” e suas semelhanças entre a palavra “pensador”, do ponto fonológico e morfológico. Nesse sentido, quer mostrar que as palavras partem dos verbos “fazer” e “pensar”, respectivamente. Temos então a operação de subtração do morfema gramatical “-r”, que marca o infinitivo do verbo, e o acréscimo do elemento “-dor”, morfema gramatical derivacional sufixal, usado para formar a ideia de “agente”, tal como em outros exemplos: “colaborador”, “exibidor” e “vendedor” etc., referindo-se então ao “agente da ação” e não mais a própria ação.

No caso do morfema “-r”, podemos observar que ele não carrega nenhuma marca de pessoa; não se conjuga, não dando nenhuma indicação sobre a temporalidade, diferente do segundo caso – o elemento “-dor”, que está especialmente para os substantivos e adjetivos derivados de verbos. É um morfema bastante usado porque confere qualidade de “agente”; podendo tomar também a forma feminina e plural, como por exemplo: vende-**dor-a**, inala-**dor-es**, exhibi-**dor-a-s**, elementos que carregam um sentido próprio, conforme nos explica Antunes (2012). Com isso, partes se unem a outras para construir o sentido final da palavra.

Ainda pontuamos que o autor e a autora ao fazerem uso das palavras destacadas leva-nos a remeter que temos até o presente momento uma aula que traz a ideia de uma linguística sistêmica e sem mistura de noções advindo de vieses teóricos distintos. Logo, podemos concluir que o uso da tirinha não foi utilizado somente como pretexto com intenção de adentrar no assunto da aula. O uso repetitivo da palavra “pensar” e “pensa”, no modo imperativo, leva-nos [a nós, aos professores, às professoras, aos alunos e às alunas] a inferir que, de forma natural, há situações do cotidiano que pedem aos sujeitos construções de novas palavras para que possamos atender a nossa necessidade comunicativa enquanto falantes, de forma satisfatória. Tal inferência pode ser ainda mais afirmativa com a fala do personagem no último bloco da sequência, “É preciso ser um **fazedor**, não só um **pensador**.”, juntamente com o ato de pegar a bola e tê-las em mãos.

A partir disso, inferimos que, nessa abordagem inicial a respeito do conteúdo, com destaque para o ensino da palavra, a palavra tão somente é formada por outras partes significativas quanto entendida como pertencente aos usos reais da nossa língua, criada de acordo com a nossa vontade no ato comunicativo. Entendemos também que essa construção permite descrever, explicar, interpretar e produzir as construções linguísticas do nosso tempo.

Após esse início de aula, podemos inferir que o livro não se desfaz do que foi apresentado anteriormente, ou seja, de uma relação com o que foi apresentado tanto na

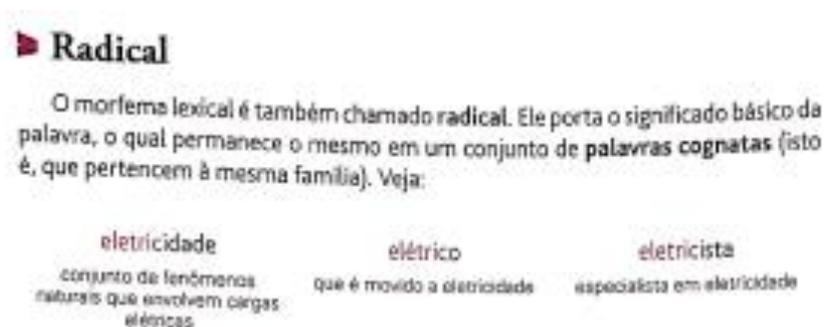
abertura da Unidade quanto na abertura do Capítulo ao qual a aula pertence. Tal inferência é possível pois na relação entre linguagem e morfologia, o livro trata da língua como um “sistema”, “grupo”, “conjunto”, constituída por diversos elementos, como por exemplo, os morfemas, a partir dos quais podemos fazer arranjos e (re)arranjos a todo instante, dependendo apenas da necessidade comunicativa de cada sujeito no processo de interação com o outro. Com isso, ensina que palavras podem ser criadas, seguindo determinadas regras, e que através de recursos linguísticos possuímos a capacidade de analisar e interpretar tais construções lexicais. A partir disso, podemos compreender uma abordagem enunciativa, pois, notamos que a forma com que ela é trabalhada permite entender a formação de sua estrutura e os sentidos sobre ela, entendendo não somente o que está para o sistema, mas também o que está fora dele, como nos diz Antunes (2012).

É dessa forma que o livro didático procura apresentar a ideia de morfema, com a conceituação de que são as menores partes significativas da língua. Mostra que os morfemas estão divididos em “morfema gramatical”, aquele que não porta um sentido fora da língua, e morfema lexical, aquele que está para os elementos extralinguísticos. Sobre isso, como já vimos no capítulo anterior, Batista (2011) e Antunes (2012) apontam a primeira classe de morfemas aqui citada como elementos presos e dependentes, sendo considerados uma classe fechada e improdutiva, ou pouco produtiva. Já sobre a segunda, argumentam que faz parte de uma classe aberta e produtiva. Apontamos aqui que o estudo dos morfemas se faz relevante para o ensino e aprendizagem de Morfologia, pois, a partir da análise da palavra estudada em destaque, “fazedor”, podemos descrever a palavra trabalhada, com o intuito de ampliar o conhecimento sobre esses dois tipos de morfemas, lexicais e gramaticais, e seus elementos mórficos.

Com isso, podemos dizer que esse início de aula está dentro dos parâmetros para se pensar as dinâmicas morfológicas, como discutido por Avelar (2017), pois, nas palavras do pesquisador, no ensino de morfologia, mais propriamente com as propriedades morfológicas no território da escola, deve-se, como é possível, explorar diversas atividades didáticas por meio de dados linguísticos que são encontradas nas mais variadas fontes, como letras de música, telenovelas, poemas etc. No caso do livro didático, está o uso da tirinha como recurso. Corroborando com Basílio (2013), os professores e as professoras não devem se limitar às nomenclaturas gramaticais, mas transformar as aulas de morfologia em laboratórios para observar e analisar a língua e seus usos, procurando orientar seus alunos e suas alunas a refletirem sobre as práticas e processos produtivos na formação das palavras, além de outros aspectos morfológicos e

sua interferência na construção dos diversos tipos de textos. Sobre isso, podemos apontar que a equipe autora traz atividades com esse caráter, apresentando algumas questões para que possam ser respondidas pelo alunado, de forma que os sujeitos não só entendam os sentidos “por traz” das palavras e de suas partes, mas como podemos construir outras através do mesmo processo.

Na sequência da aula proposta no livro de Língua Portuguesa, há, então, a classificação dos morfemas, iniciando com o “radical”, que, segundo o autor e a autora, também é conhecido como “morfema lexical”. Além disso, abordam as “palavras cognatas”, termos que possuem uma origem comum. Após essas noções, o material traz exemplos, quais sejam: **eletricidade** (conjunto de fenômenos naturais que envolvem cargas elétricas), **elétrico** (que é movido a eletricidade) e **eletricista** (especialista em eletricidade). Com as partes em destaque, o livro procura mostrar o que denomina de “radical”, como também a parte em comum que dá origem às palavras cognatas, no caso do exemplo avistado abaixo, a unidade “eletric-”.



**Figura 20:** Aula sobre classificação dos morfemas.  
**Fonte:** Moderna, (2016, p. 334).

Após essa abordagem conceitual, percebemos que o livro didático, infelizmente, acaba tornando problemático o ensino de morfologia, pois é possível notar uma mistura de vieses teóricos que acaba acarretando uma confusão de conceitos e exemplos, tornando o ensino de morfologia “inconsistente”. Sobre esse problema apresentado pelo material, a partir de Santos Filho (2018), entendemos que temos uma (sub)categorização ou “recategorização” dos morfemas, com base na função e posição que essas unidades apresentam na palavra. Dispondo os elementos, teríamos o radical como uma (re)categorização de morfema lexical, e desinências, afixos e vogais temáticas, como (re)categorização de morfemas gramaticais, sendo esses últimos vistos na sequência da análise. Santos Filho (2018) explica que

(...) essas são estendidas a outras classificações e/ou conceituações, tais como família de palavras e palavras cognatas, a partir de radical, desinências nominais e verbais e flexão, a partir de desinências, e prefixo e sufixo e derivação, a partir de afixos, e vogais temáticas nominais e verbais e preparação, a partir de vogais temáticas. (SANTOS FILHO, 2018, p. 309).

A aula sendo com tal proposta nos leva a induzir que essa (re/sub)classificação, constitui-se de noções que não estão na Linguística Sistêmica, e sim em construções que são influenciadas pela Linguística do século XIX. Isto é, é uma influência que se origina na abordagem clássica do modelo *Palavra e Paradigma* e continua na Linguística Histórica do século XIX, como citado por Basílio (2013). Inferimos que parece existir um “choque” de lugares epistemológicos diferentes. Dessa forma, “nesse raciocínio, é possível dizer que os estudos linguísticos incorporam, do mesmo modo, características de outros paradigmas, tanto na esfera científica, quanto nas esferas acadêmica e escolar” (SANTOS FILHO, 2018, p. 310).

Dessa maneira, a noção de “morfema” está para outros dois paradigmas, quais sejam, i) legado greco-latino e ii) gramática de Panini. Tendo conhecimento de que as ideias de Panini foram influentes para a Linguística Histórica, e para o “método comparativo”, Basílio (2013) discorre que a palavra é entendida como apresentando uma estrutura interna e constituída por elementos (raiz, radical, afixos, desinências) com funções e posições já dadas. São a partir dessas heranças epistemológicas que o material didático passa a direcionar a aula.

Ainda nessas (re)classificações, aparecem os conceitos de “palavras cognatas”, não constituinte das noções da linguística sistêmica. A ideia de família de palavras surge nos estudos da Linguística Histórico-Comparada. Assim, conceito e denominação de radical resultam dos rumos que sucederam os estudos morfológicos, provém, então, de influências e incorporações, da “família de palavras” e de “palavras cognatas”, como apontado por Santos Filho (2018). Advindas dos postulados de Panini, há então a influência de Linguística Histórica e do Método Comparativo. Porém, apontar “radical” como uma denominação/classificação de “morfema lexical” é apagar os fundamentos epistemológicos que dão base ao conceito de radical, de ambos os lugares possíveis de origem, apagando sua construção advindo do modelo clássico palavra-e-paradigma e ao mesmo tempo negando os postulados da linguística sistêmica. Para o pesquisador, com a categorização de “radical”, exclui-se uma recategorização de morfema lexical, sobrando

apenas a noção de radical. Entretanto, não somente os termos são substituídos, ocorre uma substituição de conceitos, ficando o estudo da palavra para o modelo palavra-e-paradigma, o foco estando para as formas e seu caráter de ligar formas secundárias à palavra primeira. Podemos melhor exemplificar isso, como já trazido no capítulo anterior, com o uso da palavra “velho”. Nesse caso, não teríamos novas palavras, porém, apenas variações de uma mesma forma única e indivisível, ou seja, “velha, velhas e velhos”, todas partindo da *palavra citação*, “velho”.

No recorte abaixo, agora se destaca o conteúdo “afixos”, localizado na página 334. Segundo o autor e a autora, afixo é um morfema que se junta ao radical para transformar o significado base, propiciando o acréscimo de uma ideia secundária ou mudança categorial, ou seja, de uma classe para outra. Nesse caminho, o livro destaca dois tipos de afixo: “prefixo”, quando posicionado antes do radical, e “sufixo” quando posicionado depois. Os exemplos que o livro dá sobre o conteúdo podem ser visualizados abaixo. Assim, temos: **pré-história**, prefixo “-pré”; **tristeza**, sufixo “-eza”; e **extraterrestre**, prefixo “-extra” e sufixo “-estre”.

### ► Afixo

Afixo é um morfema que se associa ao radical para modificar seu sentido básico, acrescentar-lhe uma ideia secundária ou mudar sua classe gramatical. É chamado **prefixo** quando colocado antes do radical, e **sufixo** quando disposto depois dele.



**Figura 21:** Aula sobre afixo.  
**Fonte:** Moderna, (2016, p. 334).

A mesma problemática de conceituação e exemplificação dos radicais, e a mistura de teorias epistemológicas, também acontece com os afixos. Segundo Santos Filho (2018), os “afixos” provém da gramática de Panini e seguido o caminho conceitual pelo qual passou o termo/conceito “radical”, e os “prefixo” e “sufixo”, originários dos caminhos que os estudos morfológicos tomaram. Porém, para o pesquisador, mesmo quando trabalhados os morfemas, formas e conceitos voltam-se para o modelo clássico palavra-e-paradigma. Dessa maneira, ocorre o mesmo apagamento mencionado quando se trabalha a noção de radical e de suas filiações.

Na sequência da aula, o livro didático trata como assunto a “desinência”. Ensina que a desinência não forma a palavra, tendo a função de marcar apenas a flexão da palavra. O autor e a autora ainda trazem que há dois tipos de desinências: a desinência nominal, que está para gênero e número, e a desinência verbal, que indica tempo, modo, número e pessoa. Temos abaixo alguns exemplos apresentado pelo livro das nominais, quais sejam: advogado; radical “-advogad” e “-o”, desinência nominal do gênero masculino e número singular; e médicas, radical “-médic”, “-a” desinência nominal de gênero feminino; e “-s” desinência nominal de número plural. O livro também trabalha com exemplos das desinências verbais: cantas, radical “-cant”, “-a” vogal temática e “-s” desinência verbal número-pessoal, 2º pessoa do singular.

## ► Desinência

Diferentemente do afixo, a **desinência** não forma uma nova palavra; ela é responsável por marcar a flexão desta. A **desinência nominal** indica o gênero e o número de um substantivo, adjetivo, artigo, pronome ou numeral; a **desinência verbal** indica tempo, modo, número e pessoa do verbo. Observe:



**Figura 22:** Recorte da aula sobre desinência.

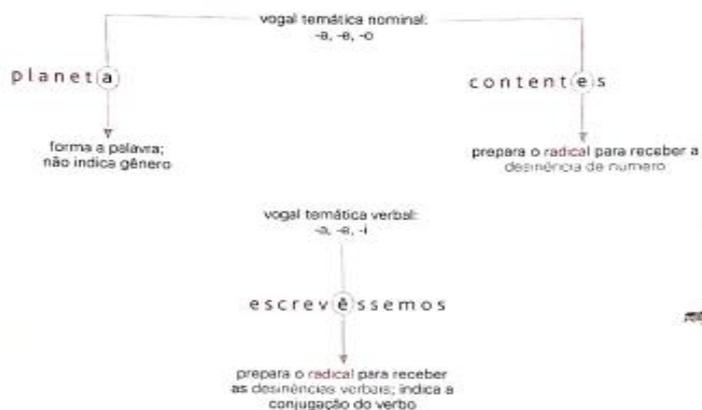
**Fonte:** Moderna, (2016, p. 334).

Após a leitura, podemos perceber que, nesse modelo de ensino que estamos presenciando nesse livro didático, a palavra é tida como indivisível, gerando apenas formas secundárias da primeira, ou seja, as flexões, também conhecidas como acidentes gramaticais, partindo do modelo palavra e paradigma, da Gramática Filosófica. A esse respeito, Basílio (2013) argumenta que o(a)s docentes no que compete ao estudo da palavra focam e priorizam somente o uso da flexão, através de uma perspectiva da Gramática Tradicional e seu modelo Palavra e Paradigma. Por darem foco ao estudo da flexão, as gramáticas normativas não abordam a formação de palavras, sendo responsabilidade dos dicionários sua catalogação, normatização e legitimação do léxico da língua, tal como já discutimos em capítulo anterior.

Por último, nesse tópico, o livro didático ensina sobre a vogal temática e a vogal e consoante de ligação. Diz que o primeiro é um morfema que se liga ao radical para formar uma palavra ou receber desinências; já o segundo é elemento da estrutura da palavra que pode aparecer no interior das palavras e auxilia em sua formação para facilitar a pronúncia. Como vemos na sequência, o livro traz alguns exemplos sobre cada uma delas.

### ► Vogal temática

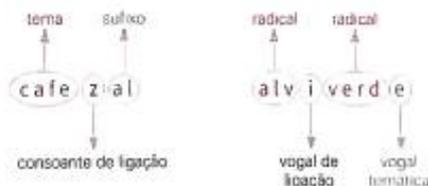
A **vogal temática** é um morfema que se une ao radical para que este forme uma palavra ou receba desinências.



**Figura 23:** Recorte da aula sobre vogal temática.  
**Fonte:** Moderna, (2016, p. 335).

### ► Vogal e consoante de ligação

A vogal e a consoante de ligação ocorrem no interior da palavra, normalmente entre o tema (radical + vogal temática) e o sufixo ou entre dois radicais (em caso de palavras compostas), e auxiliam em sua formação por facilitar a pronúncia.



**Figura 24:** Recorte da aula sobre vogal e consoante de ligação.  
**Fonte:** Moderna, (2016, p. 335).

Então, podemos visualizar acima que o livro traz alguns exemplos referentes a cada assunto tratado. Logo, temos: “planet-a”, com o “-a” formando a palavra e sem indicação de gênero; “contente-e-s”, o “-e” prepara o radical para receber a desinência de

número. Ambas as palavras estão relacionadas à vogal temática. Já para a vogal e consoante de ligação, são exemplificadas por: “cafezal”, em que “-café” é tema, “-z” é consoante de ligação e “-al” para afixo; e “alviverde”, “-alv” é o radical, “-i” é vogal de ligação, “-verd” é radical e “-e” é vogal temática.

Como vimos, infelizmente, há uma confusão dentro do livro didático no que corresponde a questões de morfologia, fazendo com que seu ensino e sua aprendizagem ocorram de maneira inconsistente, pois, como vimos com Basílio (2013), Avelar (2017) Santos Filho (2018) e demais estudos até o presente instante, esses problemas não trazem melhorias e dificultam ainda mais o entendimento da palavra. Com base nas leituras, vemos que essa forma de ensino ainda ocorre na aprendizagem de morfologia devido ao não tratamento e à secundarização das questões lexicais, como apontado por Antunes (2012) e a má formação nos cursos de morfologia, como já citado por Basílio (2013). Há também o pouco trabalho a partir dos arranjos sincrônicos, dito por Avelar (2017) e de uma má abordagem da noção de morfema, por exemplo, citado por Santos Filho (2018).

Após a análise dessa seção, fica notável que o livro didático trabalha apenas com a ideia de identificação das partes, sejam, radicais, tipos de morfemas, elementos mórficos, sufixos, palavras cognatas e famílias de palavras, Além disso, nas palavras de Santos Filho (2018), o conhecimento sobre a noção de palavra deveria ir para além da estrutura, da forma, considerando demais aspectos da palavra, tais como as dimensões discursiva, cognitiva e ideológica, por exemplo. Mas, não é o que está proposto nesse material didático.

#### 4.3 Conhecendo os processos de formação de palavras

A segunda parte do capítulo em análise tem como título “processos de formação de palavras” e se propõe a nos levar a ter conhecimento de que nessa parte da aula de morfologia a língua, no caso, a palavra, é formada devido a vários processos linguísticos que acontecem em meio às interações entre os sujeitos, sendo esses as diversas formas de combinação de morfemas que temos na língua, para formar novas palavras. Sobre tais processos, Batista (2011) nos diz que composição e derivação estão para uma morfologia lexical, pois trata da estrutura das palavras e de regras na relação da construção de novos itens lexicais. Nesse sentido, “em vez de observar a formação de palavras de forma estática, eles destacam o dinamismo por trás dos fenômenos, uma vez que estes podem ser reveladores da capacidade criativa da língua” (BATISTA, 2011, p. 62).



Ainda com esse pesquisador, os processos de formação perpassam por duas operações linguísticas centrais, quais sejam: uma de natureza aditiva e outra de natureza subtrativa. Mas, como vimos também anteriormente, para Basílio (2013), junto da flexão, esses dois processos fazem parte e são relevantes nas questões que envolvem os estudos morfológicos tradicionais. Sobre a morfologia da língua e esses processos, Gonçalves (2016) afirma:

Segundo a tradição gramatical, a morfologia do português caracteriza-se, basicamente, pela produção de novos itens lexicais a partir da concatenação de formativos, ou seja, novas palavras surgem com base no acréscimo de afixos, no caso da derivação (prefixal, 'pré-sal', sufixal, "blogu-eiro e parassintética, envelhecer), ou do encadeamento de radicais ou bases, como acontece na composição ('italo-brasileiro', 'beija-flor') (GONÇALVES, 2016, p.9)

No recorte da proposta de aula no livro didático que segue, é perceptível que antes mesmo de uma conceituação e exemplificação sobre o assunto que será abordado, o autor e a autora trazem uma atividade a respeito do conteúdo. A partir disso, inferimos que para ele e para ela tanto o(a) professor(a) quanto o(a)s discentes já tiveram contato e/ou possuem uma noção do assunto proposto pelo livro didático. Segue abaixo um recorte da atividade.



**Figura 25:** Tira do personagem Blue.

**Fonte:** Moderna, (2016, p. 338).

A partir dessa atividade, compreendemos que o livro didático deixa bem claro que quando o assunto são os processos de formação de palavras da língua, o principal processo, ou um dos processos principais a serem estudados, é a composição. Comprovamos isso através do uso da palavra “passatempo”, como o processo em destaque que acontece na imagem apresentada. O livro didático aponta-o como a junção de dois radicais, da forma verbal “passa” e do substantivo “tempo”. Porém, como vimos

na seção anterior deste capítulo, a classificação dentro da linguística sistêmica seria uma palavra formada por dois morfemas lexicais. A partir da leitura inicial que tivemos até o momento, podemos inferir que o livro didático, como já explanado na seção anterior, “Tipos de morfemas”, novamente utiliza-se de conceitos que não fazem parte do arcabouço da linguística sistêmica, mesmo apontando desde o início da unidade, a qual este recorte está situado, que essa seria a visão de língua que o autor e a autora tomam para si.

Dessa forma, inferimos que há nesse conteúdo uma incongruência, causando novamente uma confusão entre saberes epistemológicos de áreas distintas. A esse respeito, Santos Filho (2018), ao apontar e concordar com as palavras de Borges Neto (2008), diz que esse procedimento ocasiona o surgimento de “monstrinhos teóricos”. Isto é, uma abordagem inconsistente “através das interferências e do sincretismo, pois obscurecem as noções” (SANTOS FILHO, 2018, p. 311). Nesse caso, o estudo ainda carrega marcas de uma Linguística Histórica e seus postulados, influenciados pela Gramática de Panini, e que até hoje ainda fazem parte da construção dos currículos das aulas de Morfologia, como vimos através de Basílio (2013). Entretanto, deixamos claro, assim como deixa evidente essa pesquisadora, que o problema não está na filiação em si aos postulados históricos e comparativos, ao contrário. Mas, nossa questão está na junção de paradigmas sem nenhuma distinção, pois, os processos de formação de palavras têm suas funções e não podem ser desconsideradas, além de que a utilização deles e sua relação como constituinte do léxico não pode ser tomada como menor ou ignorada.

Ainda sobre a análise do gênero discursivo na atividade e da palavra “passatempo”, inferimos que o uso da tira, da mesma forma como na seção anterior, foi utilizado para mostrar a palavra em destaque estudada, mas também para fazer entender sobre o processo e movimento criativo que podemos realizar através das unidades. Neste caso, o personagem da tira faz alterações que estão no nível sintático, a partir de “tempo passa” para uma construção composicional e morfológica “passatempo”.

É importante problematizar esse conteúdo, a partir de Basílio (2013) e Avelar (2017), que discorrem sobre um estudo morfológico que seja sincrônico, pois se faz importante conhecer e estudar as formações de palavras do nosso tempo e não de outras épocas, entendendo que as palavras aparecem e também caem em desuso, até se tornarem arcaicas, como apontado por Antunes (2012). Atestando com esses autores, Gonçalves (2019) afirma que o estudo de morfologia é regrado no saber de um “falante comum do português” a respeito da estrutura das palavras e esse saber é naturalmente sincrônico.

Sendo assim, muitas construções que as gramáticas teimam em acatar como compostas, nos dias de hoje são vistas como simples, uma vez que a distância formal e semântica não permite mais identificar as bases, isto é, interpretar os aspectos de composição da palavra realizada a partir das somas dos significados das partes. É o caso de “passatempo”?

Avelar (2017) ainda exemplifica sua fala ao trazer os seguintes exemplos: (a) “fidalgo: - filho de algo?”, “embora: em boa hora?” e “vinagre: vinho acre?”. Nesse sentido, apresentamos alguns exemplos que podem ser trabalhados pela escola a respeito do processo composicional, quais sejam: “aguardente”, a junção dos morfemas lexicais água+ardente; “boquiaberta”, a junção dos morfemas lexicais boca+aberta etc. Reafirmamos a ideia de que a escola deve trabalhar com um estudo do léxico que seja de forma sincrônica. Porém, fazemos uma observação de que isso não significa que não possam existir estudos de caráter diacrônico. Ou seja, não estamos excluindo do estudo do processo de formação de palavras o estudo diacrônico, pois é certo que se faz importante entender como as palavras surgem, porque surgem e qual o fim delas. Entendemos também que a partir de uma abordagem diacrônica, as palavras, em sua maioria, surgem de outras e passam a ter autonomia em forma e sentido próprio.

Logo, compreendemos também que no estudo do léxico, o estudo etimológico da palavra amplia o conhecimento linguístico de aspectos semânticos, fonéticos e morfológicos, possibilitando conhecer a estrutura interna e externa da palavra, no sentido de que o léxico é mutável e que está em constante transformação. Entretanto, no estudo etimológico, afastamo-nos da noção que estava em seus primórdios, nos quais a palavra era compreendida como portadora de reflexão da realidade. Segundo Assalim (2019), o trabalho com a história da língua nos revela a pluralidade de significados das palavras e dos elementos formadores delas no decorrer do tempo. Assim, conhecer as palavras do ponto de vista da etimologia é viajar por elas, conhecer famílias e significados interligados. Porém, o máximo que o livro didático faz é estudo histórico comparativo raso, mas não uma maneira de compreender mais afundo construções e as questões morfológicas, fonéticas e semânticas.

Na sequência do material didático, o autor e a autora começam a elencar os processos de formação de palavras, sendo o primeiro, como já discutido aqui, a composição, formação lexical que ocorre da combinação de dois vocábulos que já existem. O livro menciona dois tipos de composição, quais sejam: (a) por justaposição, sem alteração da pronúncia, tal como em “lobo-marinho”, e (b) por aglutinação, com alteração de pronúncia, tal como em “planalto”.

Ainda sobre isso, relembremos que, para Basílio (2013), deve-se ser dado um foco maior na constituição do léxico e ensino dos padrões sincrônicos do léxico, ou seja, aos arranjos linguísticos do nosso tempo, que por serem usados de forma recorrente tornaram-se um padrão. A respeito dessas construções recorrentes na língua, Avelar (2017) cita alguns exemplos retirados da fala de Odorico Paraguaçu, personagem da versão televisionada de “O Bem-Amado”, tais como (a) criação de adjetivo por derivação sufixal; como “renov**ista**”; (b) criação de substantivo por derivação sufixal, como “cabrest**ismo**”; (c) criação de verbo por derivação sufixal, “acarajeiz**ar**”; e (d) redução vocabular, “democra”, tal como já mencionamos no capítulo anterior.

Para pensar a respeito, Oliveira (2020) nos diz que podem haver estudos diacrônicos para entender os aspectos sincrônicos. O pesquisador, para explicar isso, parte de um estudo que é diacrônico, no qual toma como análise um conjunto de palavras sufixadas em “-aço” que foram encontradas em dicionários antigos e contemporâneos, gramáticas, fragmentos de textos literários, jornais, *sites* e rede sociais. Dessa forma, o autor cita a descoberta da origem dos morfemas, seus sentidos e sua produtividade, entendendo que conhecer os traços dados pelos afixos às palavras são relevantes no processo de descrição de significação, como, por exemplo, na construção de algo referente à reivindicação de melhorias públicas, o “panelaço”; ou para injustiças sociais, “beijaços”. Destacando “panelaço”, que está relacionado à “manifestação ruidosa” e que quando conhecida era tida como inovação do sufixo “-aço”, Oliveira (2020) diz que para muitos autores é tida como um estrangeirismo, vindo do espanhol, “cacerolazo”, sendo primeiro registrado nos primeiros anos de 1970, no Chile. Disso, tínhamos que o sufixo “-aço” apresenta a ideia de intensidade, aumentativo, mesmo que de forma secundarizada. Ao longo do tempo, essa palavra estava também para coisas que não faziam barulho ou ligado ao “som”, como em “saição”, “deitação” e “capinação”.

Além disso, outro exemplo de processo recorrente na nossa língua é a gradiência, que é a capacidade das palavras serem móveis dentro dos usos da língua, como apontamos em outros capítulos, a partir da leitura de Oliveira (2017). Corroborando com essa ideia, Santos e Almeida (2018) e Nascimento (2018) trazem o exemplo dos prefixos “-cis” e “-trans”, que passam a ter autonomia morfológica e passam a funcionar como morfemas lexicais, gerando, então, palavras como cissexual e transexual.

Após o estudo da composição, a aula tem continuidade com o ensino do processo de derivação. Diz que esse se dá pelos acréscimos de elementos, tanto no início quanto

no final das palavras, porém, também pode ser encontrado entre duas palavras. O exemplo dado pelo autor e pela autora pode ser visto na figura que segue:



**Figura 26:** Recorte da aula sobre derivação.  
**Fonte:** Moderna, (2016, p. 340).

Neste caso, o autor e a autora do livro mostram que a palavra foi formada a partir do substantivo “esmalte” com o sufixo que traz a ideia de “atividade”, “ramo de negócio”, o mesmo sufixo presente nas palavras “sorveteria”, “pastelaria” e “padaria”. O acréscimo de afixos, prefixo e sufixo é a forma mais relevante na derivação. O primeiro, derivação prefixal, é apresentado como processo de acréscimo de um prefixo ao radical. Já o segundo, derivação sufixal, é ensinado como o acréscimo de um sufixo ao radical

Na sequência dos processos de formação, o autor e a autora ensinam que além dos dois processos elencados até aqui, há outros, tais como: a “abreviação ou redução”, “siglificação”, “onomatopeia” e “empréstimo lexical”. Com isso, o primeiro desses a ser trabalhado é a “abreviação ou redução”, descrito no compêndio como o uso de uma parte pelo todo. Isto é, uma parte reduzida. como podemos visualizar no exemplo dado pelo próprio livro.

Na palavra “visu”, como pode ser observada na expressão “tapa no visu”, o autor e a autora trazem o exemplo do emprego de uma palavra reduzida da palavra “visual”. É apresentada como pertencente à linguagem informal. Entretanto, esse tipo de formação também se encontra presente na linguagem formal, como em outras palavras apresentadas, quais sejam: “pneu”, de “pneumático” e em “metrô”, de “metropolitano”. Ambos são exemplos de reduções, palavra derivadas, que tomaram o lugar das próprias palavras “originais”, as que lhes dão base, além de casos que são utilizadas na mesma

proporção, como “foto”, de “fotografia”. A partir disso, inferimos que essa abordagem trabalha e torna relevante não somente o processo de formação lexical, como também trabalha com os usos reais da linguagem e que estão presentes nas nossas interações.

### ► Abreviação ou redução

A abreviação ou redução consiste no emprego de uma parte da palavra pelo todo. Portanto, corresponde a uma forma reduzida.



Na expressão coloquial *tapa no visu*, por exemplo, emprega-se uma palavra reduzida de *visual*. Esse tipo de formação também está presente na linguagem formal, em reduções como *pneu* e *metrô*, que praticamente tomaram o lugar das palavras originais: *pneumático* e *metropolitano*. Há casos em que ambas são empregadas com a mesma frequência, como *foto*, vinda de *fotografia*, ou *lipo*, de *lipoaspiração*.

**Figura 27:** Aula sobre o conteúdo “Abreviação ou redução”.

Fonte: Moderna, (2016, p. 341).

Na sequência, o material didático trata das siglas como parte do processo de formação das palavras, sendo utilizadas com o intuito de reduzir um conjunto de palavras às suas letras ou sílabas iniciais para formar um novo termo, que na maioria das vezes se torna mais conhecido que o nome em sua totalidade. O livro didático traz alguns exemplos sobre este processo:

### ► Formação de siglas (siglonimização)

As siglas são utilizadas para reduzir um conjunto de palavras às suas letras ou sílabas iniciais para formar um novo vocábulo, o qual se torna, muitas vezes, mais conhecido que a própria denominação completa. Veja estes casos:



Ao serem incorporadas à língua, as siglas passam a se comportar como quaisquer outras palavras e podem sofrer flexões e derivações. A expressão inglesa *compact disc*, por exemplo, dá origem, em português, à sigla *CD*, que pode ser usada no plural: *CDs*. A sigla *CLT*, de Consolidação das Leis do Trabalho, origina a palavra *celetista*, que indica quem tem vínculo empregatício regido por essas leis. As mesmas derivações são vistas no tratamento das siglas de partidos políticos: *petismo*, *peemedebista* etc.

**Figura 28:** Aula sobre o conteúdo “Siglonimização”.

**Fonte:** Moderna, (2016, p. 342).

Os exemplos dados no processo da formação de siglas são de algumas organizações: “IBGE”, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; “Embrapa”, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária e “ONU”, Organização das Nações Unidas. O livro didático também assume que depois de incorporadas à língua as siglas não somente se comportam como palavras como também podem passar pelo processo de flexões e derivações. Outros exemplos citados são “Compact disc”, originou CD; “CLT”, de Consolidação das Leis do Trabalho, origina celetista; PT, petismo etc. Com a leitura, inferimos que o trabalho com esse processo permite compreender que as siglas não somente carregam um significado, mas que sua redução acarreta a construção de uma nova palavra.

Outro processo citado pelo autor e pela autora é a onomatopeia. No material didático, ela é tomada como a imitação de um som e se classifica como uma figura de linguagem sonora. O livro didático apresenta como exemplo a tira que segue:

### ► Onomatopeia

Leia esta tirinha da Turma do Xaxado. Com base nela, você consegue concluir o que é uma onomatopeia?



A **onomatopeia** é a imitação de um som e se classifica como uma figura de linguagem sonora. Algumas onomatopeias, entretanto, acabam originando palavras da língua, e seu processo de formação recebe o mesmo nome. São formações onomatopeicas (ou onomatopaicas), por exemplo, *tique-taque*, *zum-zum*, *pingue-pongue*, *reco-reco* etc.

**Figura 29:** Aula sobre o conteúdo “Onomatopeia”.

Fonte: Moderna, (2016, p. 342).

O autor e a autora utilizam-se da tira para trazer um exemplo do assunto, a palavra “Bonc!!”. Ainda afirmam que as onomatopeias se tornam palavras da língua, recebendo o mesmo nome no seu processo de formação, tais como “tique-taque” e “pingue-pongue”. A partir do que foi exposto, inferimos que a abordagem do assunto é relevante, levando-nos a compreender que a morfologia não pode ser estudada de forma isolada, mas em consonância com as outras dimensões do sistema linguístico.

O último processo citado pelo autor e pela autora é o empréstimo lexical, sendo palavras de outras línguas que foram incorporadas ao Português, com algumas passando até por um processo de aportuguesamento, fonologicamente e graficamente, adaptando-se, como visto no livro. Um exemplo, a seguir:

### ► Empréstimo lexical

Ao longo do tempo, o português foi incorporando palavras de outras línguas. Algumas sofreram um processo de aportuguesamento, adaptando-se fonológica e graficamente. No título da notícia reproduzido a seguir, por exemplo, aparece o vocábulo *blecaute*, originado do inglês *blackout*. Com o mesmo sentido de *apagão*, o termo foi modificado para se adequar à língua portuguesa.

#### ***Blecaute atinge 10 municípios de RR; apagão não atrapalha pleito, diz TRE***

Disponível em: <<http://g1.globo.com/tr/roraima/eleicoes/2014/noticia/2014/10/blecaute-atinge-10-municipios-de-rr-apagao-noo-atrapalha-pleito-diz-tre.html>>. Acesso em: 20 out. 2015.

Curiosamente, *blecaute* (ou *blackout*) está na língua portuguesa há mais tempo que *apagão*, que foi formada no final do século XX. Muitas palavras estrangeiras foram incorporadas ao português porque nele faltavam termos para expressar certos significados, como ocorreu com *xampu*, do inglês *shampoo*, ou *abajur*, do francês *abat-jour*.

Quando esses **empréstimos lexicais** ou linguísticos são incorporados à língua cotidiana sem alterações, são chamados de **estrangeirismos**: *delivery*, *best-seller*, *shopping*, *coffee break*, *sale*, *briefing* e *bike*, entre outros.

**Figura 30:** Aula sobre o conteúdo “Empréstimo lexical”.

Fonte: Moderna, (2016, p. 343).



Como exemplo dado pelo livro, vemos que o título da notícia traz como exemplo de estrangeirismo a palavra "blecaute", modificado para se adequar à língua portuguesa, vindo da palavra "*blackout*", que traz a ideia de apagão na sua significação. Quando esses empréstimos lexicais se incorporam sem alterações são chamados de estrangeirismo, como: *delivery*, *coffee break*, *shopping* etc. A essa abordagem, conseguimos inferir que, como nas outras, mostra um processo que acontece na nossa língua e que amplia ainda mais o conhecimento do sujeito sobre a língua e como ela se comporta com relação a outras.

Como vimos até agora nesta seção, quando o assunto é formação de palavras, podemos citar diversos processos que fazem parte desse plano maior. Além dos já citados, Batista (2011) também aponta o hibridismo, palavra resultante da mistura dos vocabulários de duas ou mais línguas (televisão, palavra formada de elementos do grego + português).

A partir do que compreendemos nesse espaço da aula sobre derivação, destacando o uso da palavra "esmalteria", podemos perceber que o processo de construção traz a ideia da morfologia lexical, discutida por Basílio (2013) e das dinâmicas morfológicas por Avelar (2017), no momento em que possibilita ao aluno e à aluna irem além da forma para entender a respeito de como a palavra foi formada. O livro deveria tratar como sendo em ambos os casos o acréscimo de um morfema gramatical derivacional ao morfema lexical, ao invés de usar a noção de radical e sufixo, advindas da Linguística Histórica e não da sistêmica, pois, a partir disso, seria possível perceber outras construções que não possuem essa unidade, "-eria", entendendo o porquê do seu uso e com que objetivo ela foi formada. No caso desse morfema gramatical, Murano (2014) afirma que esse tipo de derivação sugere uma qualidade no produto, um cuidado, que está ligado ao imaginário artesanal e caseiro, sendo muito explorados pelo *marketing*, em particular pelo *marketing* gastronômico. Também constatamos que esse morfema gramatical derivacional é um recurso de muita produtividade na língua e que suas construções podem ser importantes para ampliar e discutir o caráter sincrônico do léxico em sala de aula, entendendo como e porque novos arranjos foram formados a partir dele. Sobre isso, o pesquisador nos traz diversos exemplos, dos quais podemos citar aqui alguns, quais sejam: coxinharia, paneria, comidaria, cabelaria, liquiteria e scooteria. Ainda envolvendo o assunto, podemos trazer mais exemplos, como: sandubaria, hamburgueria, cachaçaria, etc.

Ainda observamos que, apesar do livro didático trabalhar com outros processos, além da derivação e composição, o espaço e tratamento dados a eles acontecem de forma

muito concisa. Isso acontece provavelmente devido ao fato de que a gramática tradicional prioriza os processos que apresentam acréscimo de marcas formais, secundarizando e tomando como escassos e improdutivos todos os outros processos que não envolvem acréscimo de elementos morfológicos, como afirma Gonçalves (2016). O pesquisador ainda deixa bem claro que esses processos são tomados como centrais e tudo que está nas margens passa a ter menor importância. Além disso, o material didático preza por um ensino que está respaldado na Linguística Histórica, aos menos em princípios rasos dessa abordagem.

Para Gonçalves (2016), os outros processos são tão relevantes quanto os processos canônicos já citados – composição e derivação – e que são altamente produtivos e sistematizáveis na língua atual, e "não são foras-da-lei" (GONÇALVES, 2016, p.9). O trabalho com esses outros processos denominados de marginais está não somente para a morfologia. Ao contrário, faz relação com outros níveis linguísticos, como por exemplo, o fonológico. Com isso, conectaria-se a uma morfologia contemporânea, como cita Gonçalves (2016), postura que acabaria corroborando com Basílio (2013), quando prega uma morfologia lexical condizente com a ideia de palavra atual, que corresponde à realidade usual da língua, criativa, produtiva e com fenômenos linguísticos que são recorrentes e sincrônicos.

#### 4.4 Neologismo

A última parte do capítulo é deixada para o tratamento e surgimento das “novas palavras”, aquelas que aparecem na nossa língua para atender às necessidades pragmáticas dos falantes, como apontado pelo autor e pela autora do livro. O “Neologismo”, que, segundo o livro didático, pode surgir dos processos de formação de palavras, como um exemplo já citado anteriormente, “esmalteria”. No livro didático, encontramos o assunto na página 343, estando disposto da forma que está na sequência:

## Neologismo

O neologismo é uma "palavra nova", introduzida na língua para atender a determinada necessidade expressiva dos falantes. Pode ser criado com base nos processos de formação de palavras, como exemplifica o termo *esmalteria*, criado por derivação sufixal, ou resultar da atribuição de um novo sentido a uma palavra existente, como acontece com *bandeirinha*, que passou a designar o auxiliar do árbitro de futebol.

O neologismo pode também advir de outros processos, como exemplifica a palavra *mãetorista*, de uso bastante recente. Leia o trecho de notícia a seguir.

### "Mãetorista" põe 50 mil carros nas ruas no rush

[...]  
B. M. M. se autodefine como "mãetorista": há mais de dez anos, acorda cedo e fica presa no trânsito diário só para levar alguma das filhas na escola.  
[...]

IZIDORO, Alencar. Publicada em: 13 nov. 2011. Disponível em:  
<<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/otodias/8693-maetorista-poe-50-mil-carros-nas-ruas-no-rush.shtml>>. Acesso em: 29 out. 2015.  
(Fragmento adaptado)

A palavra originou-se de *motorista*, constituída pelo radical *motor-* mais o sufixo *-ista*. O novo vocábulo aproveitou a semelhança sonora do termo *mãe* com a sílaba inicial do radical (*mo-*) para formar-se, mantendo-se bastante próxima da palavra original.

**Figura 31:** Aula sobre o conteúdo "Neologismo".

**Fonte:** Moderna, (2016, p. 343).

A partir disso, o livro didático afirma que essas "novas construções" se dão também pela atribuição de um sentido a uma palavra já existente no nosso vocabulário, a exemplo de "bandeirinha", que passou a ser o auxiliar do árbitro de futebol. Além disso, inferimos que a construção "mãetorista" é constituída a partir da palavra "motorista", constituída pelo morfema lexical "motor-" mais o morfema gramatical derivacional "-ista". Mas, o sentido que se quer formar é o de "mãe" que dirige. Essa construção é possível a partir da semelhança sonora da palavra "mãe" com a sílaba inicial do morfema lexical "motor-", gerando "mãetorista". O novo vocábulo é formado através de um cruzamento vocabular, não ficando distante da palavra origem. É um processo, segundo Batista (2011), em que o falante realiza combinações a partir do que ele já conhece das unidades de sua língua.

Os neologismos estão para os processos formadores, reveladores e produtivos da língua., tal como discutido Batista (2011). Ainda para esse pesquisador, o neologismo muitas vezes apresenta transformações de caráter sociocultural, já que existe uma relação entre o léxico e os fatores externos à língua. Além disso, deve-se compreender o léxico de uma língua como aberto a expansões e passível de combinações com outras unidades. Assim, o léxico não pode ser fechado porque ele perpassa pela visão de mundo natural, social e culturalmente, e esse mundo não é fixo, está em constante mutação.

Porém, como vimos a partir de Basílio (2013), muitos livros didáticos tomam o neologismo como um fenômeno linguístico raro e que acontece de forma esporádica na

língua. Tal ideia ainda se perpetua nos dias atuais, pois, como vimos em capítulos anteriores, nossas aulas de morfologia na Educação Básica ainda são influenciadas pelos modelos que trabalham com uma noção de palavra sem admitir essas novidades de forma na língua. Para a autora, essas formações acontecem a todo momento nos processos de interação entre os sujeitos, sendo importante o trabalho de como o léxico é formado e os padrões sincrônicos do léxico, para ir de encontro a essas outras abordagens que estão encrostadas no nosso ensino de morfologia.

Sobre o surgimento de novas palavras, Antunes (2012) discorre sobre a transformação ininterrupta da língua, apresentando os processos de “deslexicalização” e “lexicalização”, enfatizando a inovação linguística. Para a pesquisadora:

Uma palavra pode viver um processo de “deslexicalização”, ou seja, sair de uso, deixa de ocorrer. Esse processo não acontece subitamente nem atinge todos os dialetos simultaneamente; a palavra ‘merenda’, por exemplo, caiu em desuso no meio urbano, mas subsiste em usos muito restritos de algumas zonas rurais do país. Também ocorre o contrário; isto é, pode surgir uma nova palavra, em um processo de lexicalização”, processo decidido socialmente (embora de forma tácita) pelos falantes de acordo com as demandas de suas experiências de interação (ANTUNES, 2012, p. 31).

Com isso, entendemos que as palavras podem deixar de ser usadas pelos falantes, caindo em desuso, como também surgem novas, assim estando o léxico sempre em constante renovação e que ambos processos são recorrentes e acontecem de forma natural na língua.

A partir do que discutimos, propomos para o ensino de morfologia, nesse caso em especial, a ideia de Avelar (2017), ao pensar que uma boa atividade para a sala de aula é a análise linguística dessas palavras que surgem a todo instante, e que mesmo passível de compreensão o seu processo de construção e sendo algumas dicionarizadas, não estão presentes no nosso vocabulário usual do dia-a-dia. Avelar (2017) corrobora com Basílio (2013), entendendo que essas novas construções são criadas de acordo com base em regras naturais e recorrente na língua. Essas construções que se repetem, como já citado neste capítulo, são exemplos por Avelar (2017), quando cita algumas palavras na fala de Odorico Paraguaçu, personagem de “O Bem-Amado”.

Com isso, ainda nas palavras de Avelar (2017), o(a) discente pode ser levado a refletir sobre o conhecimento gramatical internalizado que possui para conseguir respostas sobre o processo que se deu na nova palavra. São atividades como essa que são relevantes para um ensino de morfologia em sala de aula.

A partir do que vimos nesse capítulo, inferimos que o ensino que acontece nas aulas de morfologia nesse material didático, especificamente o estudo da palavra, ainda é regido por fortes influências de teorias epistemológicas que tomam a palavra por uma noção que não cabe mais nos dias atuais, isto é, como algo estanque, cristalizado, uniforme e que não permite a mudança e a criatividade que nossa língua permite cada falante realizar. Vemos também que há uma mistura de conceitos e exemplos que tornam o ensino de linguagem e de morfologia inconsistente e confuso, não somente para o(a) professor(a) mas também para o(a) aluno(a), quais sejam, as misturas de fundamentos da Gramática Clássica, da Linguística Histórica e do método comparativo e da Linguística Sistêmica. Mesmo assim, o que se sobrepõe é um ensino que está galgado em modelos dos dois primeiros vieses apontados, tornando um ensino que toma a língua como menos suscetível a mudanças e um ensino pautado na forma da palavra.

Porém, com as leituras das diversas abordagens, também vemos que é possível sim um ensino sob pressupostos sincrônicos, de modo a pensar em atividade que trabalhe com dinâmicas morfológicas, entendendo que existem outros processos de formação produtivos na língua e que a todo tempo nós utilizamos nossa capacidade para criar, interpretar e explicar as palavras, suas formações e suas unidades. Deste modo, a relação e uso do livro didático por parte do(a) docente não deve ser baseada apenas como a única fonte de conhecimento sobre as questões de morfologia e da palavra, e sim como um recurso a mais para que sirva de auxílio no que concerne ao ensino e à aprendizagem para os momentos fora e dentro de sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

**A**o iniciar este estudo, buscamos constatar quais os vieses teóricos e metodológicos que são tomados para o ensino de Morfologia, mais particularmente no Ensino Médio, 1º Ano, em livro didático. Assim, a pesquisa é relevante, pois procura entender qual/quais o(s) viese(s) teórico(s) adotado(s) para a aula pelo livro didático de Língua Portuguesa, escolhido pela Secretária do Estado de Alagoas, nos estudos morfológicos, entendendo como é o ensino e o estudo da palavra. Diante disso, a pesquisa teve como objetivo identificar como acontece o ensino de morfologia. Realizado o estudo, constata-se que o objetivo geral foi atendido, pois o trabalho conseguiu verificar que as aulas de morfologias no livro didático, apesar de muitos anos de estudos ao longo do tempo, ainda sofrem influência de métodos diversos.

Para isso, como visamos na construção do nosso trabalho, inicialmente conhecemos, através de um breve resumo histórico, os estudos morfológicos ao longo tempo, indo de Panini à Linguística saussuriana. A ideia era não só conhecimento mais a fundo sobre a morfologia, sobre a palavra, no meio linguístico, mas também entender que o surgimento dessas teorias foi relevante para tais estudos. Na sequência, identificamos a relação do estudo morfológico e da noção da palavra com o ensino que acontece em sala de aula e como o livro didático apresenta o conteúdo tanto para docentes quanto para discentes de Língua Portuguesa. No último ponto, a análise do nosso recorte do estudo, do ponto principal da pesquisa, apresentamos alguns recortes da aula de morfologia abordada no livro didático e algumas considerações.

A leitura nos permitiu entender que o ensino de morfologia visto no livro didático apresenta uma mistura de noções e exemplos advindos de lugares teóricos distintos. Na análise, entendemos que o material didático escolhido para as aulas de Língua Portuguesa apresenta uma junção de conceitos e ideias que advém de teorias diferentes, a exemplo da Gramática Clássica, da Linguística Histórica e do Método Comparativo e da Linguística Saussuriana. Além disso, constatamos que apesar desse imbróglio teórico, a aula de morfologia aventada pelo livro didático apresenta resquícios de uma abordagem voltada para uma morfologia lexical, porém, tudo não passa de pequenas tentativas dessa abordagem, pois o ensino acaba voltando-se apenas para o estudo da forma e de um entendimento de língua e de palavra que não acompanha as mudanças e não compreende a formação dos novos arranjos que são construídos pelo sujeito no ato comunicativo.

Dessa forma, a abordagem do ensino de morfologia causa uma confusão e torna esse ensino inconsistente, refletindo uma metodologia que prejudica e causa, possivelmente, dificuldade para docentes e discentes dessa área de atuação. Como vimos, isso se dá devido às escolhas que são pensadas e trabalhadas nas aulas de morfologia, muitas vezes ocasionadas por uma falta de conhecimento e má formação dos docentes frente às teorias que circundam o estudo que está sendo procurado ensinar, ou seja, problemas no estudo da palavra.

A partir disso, não estamos aqui para dizer como deve ser realizada uma aula de morfologia por parte de docentes de Língua Portuguesa, mas sim problematizar alternativas de ensino tanto para docentes quanto para os alunos e alunas das aulas e cursos de morfologia, ideias que venham a fortalecer os conceitos e exemplos sobre a língua, para que possamos conhecer as palavras, como elas surgem e a importância de serem estudadas. Entendemos que a partir disso podemos trabalhar pensando em um ensino que mais tire dúvidas do que cause confusões e uma pouca aprendizagem. Além disso, faz-se importante um ensino em que haja a possibilidade de gerar o questionamento e a reflexão por parte de discentes e docentes, não somente um ensino de morfologia pautada na forma e em regras.

Uma das dificuldades no ensino de morfologia, mais especificamente em como ele é trabalhado em sala, está para um dos empecilhos, que, no meu tempo de Educação Básica, tornava não só Língua Portuguesa uma das disciplinas mais difíceis de compreensão, mas o seu estudo e ensino aconteciam de forma isolada dos outros níveis da língua, fato que também dificultava o entendimento das questões referentes à sintaxe, à fonética e à semântica. A título de conhecimento, uma das minhas dificuldades era a noção e exemplificação das classes gramaticais, pois a explicação somente por um ponto de vista, pelo viés da semântica, não contribuía de forma satisfatória para a aprendizagem do conteúdo. Dessa forma, o estudo de morfologia e essa análise contribuem para refletir e problematizar as dificuldades daquela época e as de hoje, como vimos na pesquisa, sendo esse um dos problemas recorrentes e ainda apresentados no livro didático de Língua Portuguesa.

Com isso, lembramos que se fez relevante analisar os materiais didáticos, destacando conceitos, exemplos e figuras, ou seja, tudo o que foi utilizado na construção do livro para uma boa compreensão do que está sendo estudado, para nos “mostrar” o que está presente nos compêndios e que nos levam a refletir sobre, de modo a gerar discussões e ideias para o ensino. A partir desse trabalho, esperamos que essa discussão contribua e

motive para pesquisa futuras, gerando o surgimento de trabalhos que tratem não somente sobre o processo de formação de palavras, mas de todas as questões que envolvem o ensino de morfologia na Educação Básica, do ensino fundamental, passando pelo médio e chegando no ensino de morfologia que acontece nas universidades.



## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. O vocabulário de um texto. In. Irandé Antunes. **Território das palavras – estudo do léxico em sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 51-59.
- ASSALIM, Clarice. Um mapa para o reino das palavras. **Conhecimento prático – Língua Portuguesa e Literatura**. Ano 8, edição 79, p. 22-27, 2019.
- AVELAR, Juanito Ornelas de. **Saberes Gramaticais: formas, normas e sentidos no espaço escolar**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2017.
- BASÍLIO, Margarida. O ensino da morfologia nos cursos de letras: a relevância da formação de palavras. In.: MARTINS, Marco Antonio (org.). *Gramática e ensino*. Natal, RN: EDUFRN, 2013 (p. 66-95).
- BATISTA, Ronaldo de Oliveira. **A palavra e a sentença: estudo introdutório**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- 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.
- BOTELHO, Laura Silveira. Breve apresentação histórica dos estudos Morfológicos e suas correntes linguísticas. **revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**. N. 3, jul/dez 2007.
- FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; MARUXO JÚNIOR, José Hamilton. **Língua Portuguesa: linguagem e interação**. São Paulo: Ática, 2010.
- FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; MARUXO JÚNIOR, José Hamilton. **Língua Portuguesa: linguagem e interação**. São Paulo: Ática, 2016.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3 ed. totalmente rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- GONÇALVES, Carlos Alexandre (Org.). **Morfologia**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- GONÇALVES, Carlos Alexandre (Org.). **Processos “marginais” de formação das palavras**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MEDRADO, Betânia Passos. Cognição como mescla: o que está atrás da forma? In. Abuêndia Padilha Pinto (Org.). **Tópicos em cognição e linguagem**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006, p. 95-109.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Contemporaneidade e construção de conhecimento na área de estudos linguísticos. **Scripta**, Belo Horizonte, vol. 07, no 14, p. 159-171, 1º sem., 2004.

MURANO, Edgard. Sufixos à venda: pressão alimenta uma nova era dos sufixos -aria e -eria no comércio. In.: **Revista Língua**, ano 9, n. 108, 2014 (p. 8-45).

NUNES, Carla Eduarda Freire. **Morfologia**: perspectivas teóricas e abordagens em livros didáticos – reflexão conceitual. Monografia (Licenciatura em Letras) - Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2015.

NUNES, Carla Eduarda Freire. **Morfologia**: perspectivas teóricas e abordagens em livros didáticos – reflexão conceitual. Monografia (Licenciatura em Letras) - Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2018.

OLIVEIRA, Mariangela Rios de. Linguística funcional centrada no uso e ensino. In: **O todo da língua: teoria e prática do ensino de português**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017. cap. 1, p. 15-34.

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. O que é uma leitura enunciativo-discursiva? In.: \_\_\_\_\_. **Do Dialogismo Bakhtiniano: Interdiscurso e Intertextualidade**. Arapiraca: UNEAL, 2012 (p. 32-38).

SANTOS, A. S.; ALMEIDA, A. B. F.; NASCIMENTO, G. R. P. **A gradiência dos prefixos cis- e trans-: uma análise em cadernos comerciais e culturais de jornais brasileiros no ano de 2016**. Recife: Pipa Comunicação, 2018 (p. 13-23).

SILVA, Maria Cecília Pérez de Souza e; KOCK, Ingedore Villaça. Revisão dos princípios básicos do estruturalismo. In: \_\_\_\_\_. **Linguística Aplicada ao Português: Morfologia**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 13-19.

SILVA, Thaina Fernanda da. **A variação morfológica em “todes”, “amigues” e “menines” como estratégia performativa identitária** Monografia (Licenciatura em Letras) - Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2018.

SINISCALCHI, Cristiane; ORMUNDO, Wilton. **Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem**. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2016

SOARES, Wellington. Em busca de equilíbrio – conhecer vantagens e limites do livro didático é o melhor caminho para saber usá-lo bem [entrevista]. **Nova Escola**, ano 30, no 282, p. 16-23, maio de 2015.