

MINUSSI, R. D; BARBOSA, J. W. C. Ensino de morfologia: uma proposta de estrutura para o estudo das classes de palavras e da formação de palavras. *ReVEL*, v. 19, n. 37, 2021. [www.revel.inf.br].

**ENSINO DE MORFOLOGIA:
UMA PROPOSTA DE ESTRUTURA PARA O ESTUDO DAS CLASSES DE
PALAVRAS E DA FORMAÇÃO DE PALAVRAS¹**

Teaching morphology: a structure proposal for the study of word classes and word formation

Rafael Dias Minussi ²

Julio William Curvelo Barbosa³

rafael.minussi@unfiesp.br

julio.barbosa@unespar.edu.br

RESUMO: Este artigo tem como objetivo geral fazer uma discussão sobre o ensino de Morfologia na Educação Básica, tendo como mote para essa discussão as classes de palavras e os processos de formação de palavras. Com base no modelo teórico da Morfologia Distribuída (HALLE; MARANTZ, 1993; SCHER, BASSANI e MINUSSI, 2013) e a Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, descrita em Pilati (2017), apresentamos uma estrutura geral para a formação de palavras no português. Dessa forma, seguindo o pensamento de que os alunos devem “aprender a identificar padrões”, defendemos a ideia de que o ensino de morfologia deve se iniciar com a apresentação da estrutura interna das palavras do português e, a partir disso, fazer uma discussão das classes gramaticais. Como resultado, construímos um material manipulável, o “formador de palavras”, para auxiliar professores e estudantes em tarefas como: (i) trazer à tona o conhecimento morfológico implícito; (ii) estimular a criatividade dos alunos; (iii) ensinar os elementos formadores das palavras (raízes e afixos no geral); (iv) ensinar os processos de formação de palavras e (v) ensinar as classes gramaticais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de morfologia; Estrutura de palavras; Classes de palavras; Metodologia da aprendizagem linguística ativa.

¹ Agradecemos à Prof.^a Dr.^a Eloisa Pilati (UnB) pelas contribuições nas apresentações em eventos, oficinas e em comunicações particulares. Sem seu incentivo, este trabalho não teria sido realizado.

² Doutor em Letras; Professor do departamento e da pós-graduação em Letras da Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP. Membro do LabLinC (Laboratório de Linguagem e Cognição) da UNFESP e do The Word Lab.

³ Doutor em Letras; Professor do Colegiado de Letras-Português na Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR.

ABSTRACT: This paper has as its main goal to conduct a discussion about Morphology teaching on Primary and Secondary schools teaching, led by the topics of word class and word formation processes. Based on the theoretical framework of Distributed Morphology (HALLE; MARANTZ, 1993; SCHER, BASSANI e MINUSSI, 2013) and the Linguistic Active Learning Methodology, described by Pilati (2017), we introduce a general structure to word formation in Portuguese. Thus, following the idea that students must “learn to identify patterns”, we defend the idea that Morphology teaching must begin by presenting the internal structure of words in Portuguese and discuss grammatical word classes from these structures. As a result, we built a “word formator” manipulable material, to help teachers and students in tasks such as (i) to surface students’ implicit morphological knowledge; (ii) to stimulate the students’ creativity; (iii) to teach the formative elements of words (roots and affixes in general); (iv) to teach word formation processes and (v) to teach grammatical categories.

KEYWORDS: Morphology teaching; Word structure; Word classes; Linguistic active learning methodology.

APONTANDO LIMITAÇÕES E DESAFIOS PARA O ENSINO DE MORFOLOGIA EM LIVROS DIDÁTICOS E NA BNCC: UMA BREVE INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo geral realizar uma discussão sobre o ensino de morfologia na Educação Básica. Para essa discussão, trataremos de dois tópicos: (i) classes gramaticais e (ii) formação de palavras. Defendemos que o ensino das classes gramaticais deve ser realizado tendo como base um arcabouço teórico robusto como, por exemplo, o modelo teórico da Morfologia Distribuída (MARANTZ, 1997) (doravante MD). Esse modelo, que prevê que as palavras não estão prontas em um repositório mental, como o léxico, torna mais explícita a estrutura interna das palavras, que são formadas por raízes e morfemas abstratos. Ao considerar a estrutura interna das palavras, o professor poderá mostrar aos alunos como as palavras são formadas, os principais processos de formação de palavras (derivação, composição, *blending* etc.) e que elas podem ser classificadas em diferentes classes gramaticais (nome, adjetivo, verbo, advérbio, numeral etc.). Assim sendo, o ensino das categorias não deve ser o foco inicial do ensino de morfologia, mas consequência de um ensino que parte dos processos de formação de palavras e que, conseqüentemente, vai além dos recursos oferecidos pelos métodos tradicionais de ensino de morfologia, frequentemente apoiados em paradigmas de palavras “prontas”.

O resultado de nossa discussão é a postulação de uma estrutura geral de formação de palavras no português, que utiliza os afixos derivacionais que, ao se concatenarem às raízes, podem formar nomes, verbos, adjetivos e advérbios. Tal estrutura é utilizada na construção de um material concreto - o Formador de Palavras

- que propiciará ao aluno recursos metacognitivos para manipular os diferentes morfemas categorizadores do português, entender melhor a estrutura de formação das palavras em português e sua organização em classes, incentivará a criatividade dos estudantes e promoverá a externalização do conhecimento implícito das regras de formação de palavras que os falantes nativos dessa língua possuem (ver PILATI, 2017).

Os estudos morfológicos correspondem a uma grande parcela dos estudos gramaticais. Mas, diferentemente dos estudos sintáticos, não ganharam muito espaço nos livros didáticos, embora, em gramáticas tradicionais como Bechara (2009), por exemplo, percebamos um grande espaço dedicado a tudo que possa englobar os estudos morfológicos. Das 645 páginas da gramática, 296 páginas, ou seja, 45,89%, são dedicadas a assuntos que envolvem a morfologia. Assim sendo, para discutir algumas questões e problemas relacionados ao ensino de morfologia na escola básica, apresentamos de maneira ilustrativa dois livros didáticos, além de um documento oficial que trata do conteúdo a ser ensinado.

Por outro lado, ao observarmos os livros didáticos, podemos notar que a atenção dispensada aos estudos morfológicos foi diminuindo ao longo dos anos, em parte devido aos documentos que regulam os conteúdos e as habilidades que devem ser contemplados. Em Terra e Nicola (2004), autores do livro “Português: de olho no mundo do trabalho”, volume único para o Ensino Médio, a Unidade 2 se intitula “Morfologia” e vai do Capítulo 4- “Estrutura e formação de palavras” até o Capítulo 9 – “As categorias gramaticais invariáveis”. Esses autores partem da noção de *morfema* como “unidades mínimas de caráter significativo” (ERNANI; NICOLA 2004, p. 206), passam pela noção de *radical* (ou *semantema*), pelas *desinências*, *vogal temática*, *afixos*, *vogais de ligação* e apresentam a noção de *radical* e *prefixo*. Ao introduzirem a noção de radical, apresentam, primeiramente, uma lista repleta de exemplos de radicais de origens grega, latina, além de prefixos dessas mesmas línguas, que vai da página 207 à página 213. Nas páginas seguintes, há várias listas de sufixos de diversos tipos, inclusive os principais sufixos que formam aumentativos, diminutivos, substantivos a partir de verbos, além de sufixos formadores de substantivos a partir de adjetivos, conforme podemos observar na Figura 2, a seguir.

ESTRUTURA DAS PALAVRAS

Morfemas

Ao analisarmos a maioria das palavras, perceberemos que elas podem ser divididas em vários segmentos.

gat - o (animal felino macho)
 gat - a (animal felino fêmea)
 gat - inh - a (pequeno animal felino fêmea)
 gat - inh - o - s (pequenos animais felinos machos)

A esses elementos significativos que formam as palavras dá-se o nome de **elementos mórficos** ou **morfemas**.

Morfemas são, portanto, unidades mínimas de caráter significativo.

Chama-se **análise mórfica** o processo pelo qual se divide a palavra em seus elementos mórficos.

Existem também palavras indivisíveis, isto é, que não comportam divisão em unidades menores, como **sol**, **mar**, **hoje**.

Os elementos mórficos que ocorrem nas palavras classificam-se em: **radical**, **desinências**, **vogal temática** e **afixos**.

Radical (ou semantema)

É o elemento mórfico que funciona como base do significado. O radical é o elemento comum a palavras de mesma família.

ferr o	pedr a
ferr eiro	pedr eiro
ferr agem	pedr inha
radical	radical

Figura 1: Estrutura das Palavras em livro didático (ERNANI; NICOLA, 2004: 206)

Principais sufixos nominais	
Sufixos de valor aumentativo	Exemplos
-aço, -aça	ricaço, barcaça
-alhão	dramalhão, grandão
-anzil	corpanzil
-ão	paredão, salão
-aréu	fogaréu, povaréu
-arra	bocarra
-ázio	copázio
-eirão	vozeirão, boqueirão
-(z)arrão	homenzarrão

Sufixos que formam substantivos a partir de adjetivos	Exemplos
-dade	lealdade
-ez	insensatez
-eza	magreza
-ia	alegria
-ice	velhice
-ície	calvície
-ura	doçura

Sufixos de valor diminutivo	Exemplos
-acho	riacho
-ebre	casebre
-eco	livreco
-ejo	lugarejo
-icha	barbicha
-inho, -(z)inho	lapisinho, piresinho, papelzinho, chapeuzinho
-isco	chuisco
-ulo, -culo (diminutivos eruditos)	glóbulo, grânulo, versículo, partícula

Sufixos que formam substantivos a partir de verbos	Exemplos
-ança	vingança
-ância	tolerância
-ante	estudante
-ção	exportação
-dor	jogador
-douro	bebedouro
-ente	combatente
-mento	ferimento
-são	extensão
-tório	lavatório
-ura	formatura

Figura 2: Apresentação dos elementos morfológicos no livro didático (ERNANI; NICOLA, 2004: 214)

As definições e as listas de radicais e morfemas não são algo observado nesse primeiro livro em particular. Dois aspectos são recorrentes nos livros didáticos no que diz respeito ao tratamento da morfologia. O primeiro deles é que o livro didático mescla uma visão da tradição gramatical greco-latina com os resultados dos estudos estruturalistas, baseados em paradigmas, sem, no entanto, mostrar qual é o método científico utilizado para se chegar às listas de radicais e morfemas (afixos no geral), ou seja, não descrevem o método da comutação. Também não há uma descrição dos tipos de morfemas com base em um conjunto de dados. O que há são listas e

definições, muitas delas também baseadas no estruturalismo como, por exemplo, “morfema é a unidade mínima de significado”. Nos livros didáticos, o método empregado é, na maior parte das vezes, a (rara) identificação de alguns morfemas em palavras e a memorização, que nos remete ao segundo aspecto.

O segundo aspecto observado, intimamente ligado ao primeiro, é o uso de listas enormes de radicais, sufixos, prefixos e desinências de modo geral. O uso exacerbado de listas, sem qualquer contextualização, serve apenas para tornar mais evidente a habilidade mais utilizada na área da morfologia: a memorização. Quando essa habilidade é mais trabalhada, o aluno que tem uma memória ruim, não consegue ir bem nas atividades, enquanto o aluno que tem boa memória pode até guardar os morfemas, radicais, tipos de vogal temática, mas não apreende o conteúdo, porque não há a conexão entre o conteúdo memorizado e o sistema paradigmático por trás desses dados continua igualmente oculto para esses dois grupos de alunos. O conteúdo é aprendido por pouco tempo, mas não é apreendido, já que falta uma associação entre os dados e sistema. Esse ponto é debatido por Lobato (2015[2003]), que menciona que um professor não ensina uma gramática ao aluno, que já vem com um conhecimento amplo de sua língua – ele fala português antes mesmo de ser alfabetizado. Por conta disso, em um dos pilares da autora para a atuação da escola enquanto alavanca de novos conhecimentos sobre a língua é o que a autora denomina *técnica de resultados*: se há uma relação entre forma e conteúdo na língua, o aluno deve ser levado a perceber que variações na forma levam a variações no conteúdo. Seguindo a ideia de Lobato, acreditamos que os livros didáticos perdem a chance de fazer uma classificação morfológica eficaz para a compreensão do conteúdo pelo aluno: a partir da utilização da noção estruturalista de paradigmas, mas sem aproveitar os efeitos semânticos trazidos pela comutação na explicação dos fenômenos de formação de palavras, ou até mesmo nas irregularidades flexionais, o ensino mantém-se mecânico e sem espaço para reflexão sobre o sistema que o aluno já domina com desenvoltura enquanto falante de sua língua materna.

Apesar dessa questão, poderíamos pensar que esse tipo de problema, encontrado na apresentação dos dados e das atividades, acontece apenas em livros didáticos mais antigos, como o que foi analisado. Contudo, ao observarmos um livro do 6º ano da Coleção APOEMA (TEIXEIRA et. al., 2018), notamos, ainda, deficiências semelhantes. Essa coleção tem uma grande preocupação em retomar e

explicitar as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC⁴). Os conceitos são apresentados em forma de atividades a serem realizadas pelos alunos, com pequenos quadros isolados, que trazem as definições, como podemos observar na Figura 3.

Língua em foco

Processos de formação de palavras

2. c) Resposta pessoal. Espera-se que o aluno remeta a outras palavras que nomeiam lugares com a mesma terminação. Exemplos: Arenópolis (GO), Rorainópolis (RR), Divinópolis (MG) etc. Aproveite para mostrar à turma que os elementos de formação de palavras constituem um sistema organizado. O elemento **-polis**, de origem grega, significa "cidade" e se agrega, como sufixo, a outros nomes para designar cidades e lugares.

1. Releia trechos da peça que conheceu no Capítulo 1.

I. "Um pote de melado! Oh, senhor Meloso, que **delicadeza**! [...]"

II. "Oh! **Beleza** encantadora... Oh! Senhora... Fru-fru! [...]"

a) Agora considere as palavras **delicadeza** e **beleza**. O que elas têm em comum quanto à forma? As duas terminam em **-eza**.

b) Você consegue citar outras palavras que terminem da mesma forma? Resposta pessoal. Sugestões: **pureza, realza, certeza** etc.

c) Sem a terminação **-eza**, que palavras teríamos? E nos exemplos que você mencionou acima? **Belo** e **delicado**. Resposta pessoal. Sugestões: puro, real, certo.

d) Com base no que observou, o que se pode afirmar sobre o uso dessa terminação junto a algumas palavras? Espera-se que os alunos percebam que essa terminação junta-se a adjetivos – como **belo, delicado** etc. – e gera o substantivo relacionado a eles.

Em língua portuguesa há processos que permitem formar palavras a partir de outras que já existem. Esse é um recurso muito importante, porque ajuda a ampliar o vocabulário com base em um conjunto de palavras já conhecidas.

Figura 3: Processo de formação de Palavras 6º ano (TEIXEIRA et. al. 2018: 91)

O tópico “Processos de formação de palavras” é apresentado depois dos tópicos “Sujeito e Predicado”, “substantivo” e “acentuação”, nessa ordem. Não há muitos exemplos dos processos de formação de palavras, nem de afixos e de sufixos, e as atividades são, na maioria, baseadas em pedidos para citar exemplos dos processos de formação de palavras (prefixação, sufixação e composição). A última atividade do tópico “Processos de formação de palavras” pede para o aluno descrever como ocorre cada processo e dar exemplos, como podemos observar na Figura 4.

⁴ Há, no início do livro, várias páginas com quadros que reproduzem as habilidades da BNCC e que serão contempladas no livro, de acordo com cada ano do Ensino Fundamental II.

11 Que tal fazer um quadro sinótico dos processos de formação de palavras? Descreva como ocorre cada processo e dê um exemplo.

Processo de formação	Descrição	Exemplo
Composição		
Derivação prefixal		
Derivação sufixal		

Figura 4: Quadro sinótico dos processos de formação de palavras (TEIXEIRA et al. 2018:94).

De modo geral, podemos dizer que, nos materiais didáticos, o estudo da formação de palavras é apenas um mote para falar de derivação *versus* composição e trazer uma lista de itens, sem de fato tratar da estrutura interna das palavras. O presente artigo traz na última seção uma nova forma de ensinar os processos de formação de palavras e as classes gramaticais, utilizando elementos como raízes, prefixos e sufixos, além da Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa (PILATI, 2017) e os materiais manipuláveis.

Como observamos, em livros mais recentes, existe a preocupação com as habilidades e o conteúdo a ser ensinado em cada ano ou série do Ensino Básico. O principal documento que norteia o conteúdo e as habilidades a serem ensinadas na Escola Básica é a BNCC, que teve sua homologação referentes às etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em 2017, enquanto o documento da etapa do Ensino Médio foi reformulado ao longo de 2018 e aprovado pelo CNE em dezembro de 2018. Segundo lemos no próprio documento (BRASIL, 2017: 7):

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Por causa de sua importância para a educação brasileira, tomamos alguns trechos e destacamos o conteúdo de algumas habilidades ligadas ao ensino de morfologia, a fim de demonstrar a pertinência dos assuntos tratados neste artigo. No Quadro 1, por exemplo, podemos notar que já no 3º Ano do Ensino Fundamental,

que apesar de não ser contemplado nos cursos de Letras, os quais formam profissionais para atuarem a partir do 6º Ano do Ensino Fundamental, há uma habilidade ligada ao ensino de morfologia, a habilidade (EF03LP09), por exemplo, que cita “identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos”, a habilidade (EF03LP10) “reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas” e, no 5º Ano, destacamos a habilidade (EF05LP08), que cita “diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixos e de sufixo”.

HABILIDADES		
3º ANO	4º ANO	5º ANO
(EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.	(EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).	
(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.		
		(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.
(EF03LP10) Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras.	(EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).	(EF05LP08) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.

Quadro 1: Quadro de habilidades da BNCC para ensino de Morfologia (BRASIL, 2017: 119)

Quando observamos as habilidades essenciais no 6º e 7º anos, continuamos a encontrar os conteúdos de morfologia tratados neste artigo. Entre eles, destacamos: “Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português”, habilidade totalmente contemplada em nossa proposta de ensino de morfologia por meio da estrutura geral das palavras do português e dos processos de formação de palavras, como veremos em detalhes mais adiante.

HABILIDADES	
6º ANO	7º ANO
<p>(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.</p> <p>(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.</p>	
<p>(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.</p>	
<p>(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.</p>	
<p>(EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.</p>	<p>(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português</p>
<p>(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.</p>	
<p>(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.</p>	

Quadro 2: Quadro de habilidades da BNCC para ensino de Morfologia (BRASIL, 2017: 171)

Novamente, no Quadro 3, podemos observar, nas habilidades do 8º ano, o ensino de morfologia com destaque para a análise dos “processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição)”. Em geral, o processo de composição é pouco explorado nos livros didáticos e se restringe à identificação da ocorrência de aglutinação e de justaposição. Nesse ponto, o ensino de palavras compostas precisa avançar, pois muitas outras propriedades desse fenômeno como, por exemplo, (i) os tipos de compostos, (ii) as categorias das bases que formam os compostos, (iii) a produtividade dos compostos e (iv) o uso das bases gregas e latinas na formação de termos da biologia etc., podem ser explorados, realizando, inclusive, um estudo interdisciplinar.

HABILIDADES	
8º ANO	9º ANO
(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.	(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.
(EF08LP05) Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas.	

Quadro 3: Quadro de habilidades da BNCC para ensino de Morfologia (BRASIL, 2017: 187)

Tendo apresentado as principais questões que envolvem o ensino de morfologia e justificando a necessidade de se apresentar uma proposta de abordagem alternativa para esse ensino, este artigo está organizado da seguinte maneira: na seção 1, apresentaremos a teoria escolhida para explicar a formação de palavras no português; na seção 2, apresentaremos os princípios da Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa; na seção 3, proporemos uma estrutura geral para a formação de palavras no português; na seção 4, apresentaremos um material manipulável para o ensino da estrutura morfológica geral e, finalmente, na seção 5, apresentaremos as considerações finais do trabalho seguidas das referências bibliográficas.

1. UMA TEORIA PARA FORMAÇÃO DE PALAVRAS E SOBRE CLASSE DE PALAVRAS

Um dos pontos importantes para tratarmos de ensino de morfologia é escolhermos um modelo teórico que seja capaz de descrever e analisar os fenômenos morfológicos com eficácia, uma vez que nosso intuito, descrito mais adiante em maiores detalhes mais adiante, é utilizar o conhecimento prévio do aluno. Desse modo, é fundamental que o modelo teórico escolhido leve em consideração os pressupostos gerativistas de que todos os seres humanos são dotados de uma capacidade inata para adquirir língua e, uma vez que uma ou mais línguas são adquiridas, que todos possuem um conhecimento linguístico inconsciente sobre a própria língua. Por essa razão, o modelo teórico que tomamos como base para abordar as questões de classe e de formação de palavras é o modelo da Morfologia

Distribuída (doravante MD) (MARANTZ, 1997; SCHER, BASSANI e MINUSSI, 2013; MINUSSI e NÓBREGA, 2014; BASSANI e MINUSSI, 2015).

A importância da escolha de um arcabouço teórico robusto está no cerne da discussão encontrada em Pilati (2017), quando a autora trata da questão de “por que os conhecimentos científicos devem guiar a prática docente?” (PILATI, 2017: 23). Segundo a autora, “uma abordagem científica é sempre uma abordagem crítica do senso comum. Daí sua eficácia: (...), ela busca problematizá-lo sempre que esse se mostrar destituído de razão e sentido” (PILATI, 2017:23). Há muito de senso comum ou de “tradição gramatical” envolvidos quando o assunto é formação de palavras ou classe de palavras. Romper com essa tradição, que mostra listas e mais listas de morfemas, radicais e que fala pouco sobre os processos de formação de palavras é imprescindível para avançarmos.

A MD é uma teoria não lexicalista para a formação de palavras, que tem como pressuposto que as palavras são formadas pelas mesmas regras e no mesmo componente gerativo em que as sentenças são formadas. Logo, não há palavras previamente prontas na mente do falante. Esse fato nos ajuda a entender e a pensar sobre a estrutura interna das palavras. Além disso, há um rompimento com a tradição gramatical que considera a noção de palavra como um conceito fundamental dentro dos estudos morfológicos e que elegeu a classificação das palavras como um dos principais objetivos dessa área. O estudo da morfologia vai muito além da classificação das palavras em categorias gramaticais, mas parece que nossos livros didáticos não se lembram ou não sabem disso.

A utilização do modelo da MD para o ensino de morfologia nos parece adequado porque, uma vez que a MD utiliza o mesmo componente que gera sentenças, isto é, a sintaxe, para a formação de palavras, casos em que o critério sintático deve ser levado em consideração para a definição de uma classe de palavras se tornam mais claros. Vejamos como esse contraste pode ser útil; Basilio (2004) explica que a diferença entre *doce* adjetivo “O pudim está muito doce” e *doce* nome “Comi um doce muito gostoso” está em haver duas palavras: *doce*₁, o adjetivo, e *doce*₂, o substantivo. Na MD, a diferença entre *doce* que é adjetivo e *doce* que é nome se dá pela concatenação de diferentes núcleos categorizadores à raiz $\sqrt{\text{DOC}}$. Uma vez que as raízes, como veremos mais adiante, não possuem uma categoria, explicações para as mudanças de categoria se tornam mais claras e econômicas.

Ademais, também é nossa preocupação neste artigo apresentar um quadro teórico sólido e eficaz para que o professor possa basear sua prática pedagógica e não precise ficar preso ao conteúdo apresentado nos livros didáticos e nas gramáticas normativas. Obviamente, não esgotaremos todos os tópicos ligados ao ensino de morfologia, tampouco apresentaremos todos os detalhes da MD, mas nossa pretensão é apresentar esse modelo e dar subsídios para que o professor busque se aprofundar em outros textos. Assim sendo, passaremos a descrever o modelo da MD.

A MD é um modelo teórico que se localiza dentro da Teoria Gerativa (CHOMSKY, 1957), ou seja, concorda com os pressupostos básicos dessa teoria como, por exemplo, o fato de que os seres humanos são dotados geneticamente de uma *Faculdade da Linguagem* (FL) que nos permite a aquisição de língua. A criança, portanto, é dotada de uma Gramática Universal (GU), que é o ponto inicial do processo de aquisição da linguagem; nela estão contidos os *princípios* que compõe os sistemas das línguas naturais. O processo de aquisição de linguagem culminará com a formação de uma língua-I, ou seja, uma língua interna, individual e intencional, com *parâmetros* e regras próprios.

A FL, dentro da tradição gerativista, possui uma arquitetura da gramática que tem um Léxico, operações sintáticas como concatenar e mover e que faz interface com outros sistemas cognitivos como o Sistema Articulatório-Motor e o Sistema Conceitual-Intencional. Em Hauser, Chomsky e Fitch (2002), os autores defendem que a FL inclui um núcleo gramatical que é caracterizado pela recursividade, que é uma capacidade que permite que certas estruturas (e.g. sintagmas) sejam encaixadas dentro de novas estruturas, gerando, de maneira infinita, estruturas mais complexas. Nesse sentido, a principal operação da FL é a concatenação.

A Arquitetura da FL na MD, não contém um Léxico gerativo e prevê a existência de três listas não gerativas. A Lista 1 é uma lista de elementos primitivos, raízes e morfemas abstratos, os quais serão utilizados pela computação sintática para formar as palavras e as sentenças. As raízes são elementos desprovidos de categoria gramatical e de conteúdo fonológico, de modo que elas receberão uma categoria e um conteúdo fonológico tardiamente⁵. Já os morfemas abstratos são traços gramaticais

⁵ Não há um consenso sobre a natureza das raízes na MD, de modo que há um debate em curso sobre quais são as propriedades fundamentais das raízes. Sugerimos a leitura de Harley (2014) e de

como, por exemplo, [\pm plural], [\pm feminino], [\pm passado], [\pm animado], [\pm contável] etc., que também são desprovidos de conteúdo fonológico e podem ser agrupados em feixes nos nós terminais sintáticos. São itens funcionais entre os quais também se incluem os categorizadores como *n*, *a* e *v*, que, ao se concatenarem com as raízes acategoriais, vão atribuir uma categoria às raízes, que se tornam nomes, adjetivos e verbos. Vemos, portanto, que o debate sobre as categorias gramaticais está no cerne desse modelo teórico.

Continuando a descrição das listas na MD, a Lista 2 contém os expoentes fonológicos e as regras para a inserção do conteúdo fonológico nos nós terminais sintáticos. Essas regras também são chamadas de Itens de Vocabulário (IV). A Lista 2 se localiza no caminho para a Forma Fonológica (ou PF, do inglês *Phonological Form*), depois do *spell-out* sintático. Por fim, a Lista 3, também chamada de Enciclopédia, é uma lista de significados especiais para as raízes e que contém informação extralinguística. Por exemplo, uma raiz como $\sqrt{\text{GAT}}$, que pode formar a palavra *gato*, pode ter alguns significados listados na Enciclopédia, entre eles: (i) mamífero, animal doméstico, felino, que tem 4 patas e mia, se for um nome/substantivo; (ii) pessoa bonita de aparência, se estiver na posição de predicativo do sujeito “Aquele repórter é um gato” e (iii) ligação clandestina, emaranhado de fios, se estiver numa frase como “O meu vizinho fez um gato para usar a internet”. O conhecimento para interpretar *gato* de diferentes maneiras provém de um conhecimento de mundo, que varia de falante para falante. Podemos observar a arquitetura da gramática na MD na Figura 5

BASSANI e MINUSSI (2015, 2020) e MINUSSI e BASSANI (2017) para um aprofundamento desse debate e conhecimento dos argumentos em defesa dos vários pontos de vista.

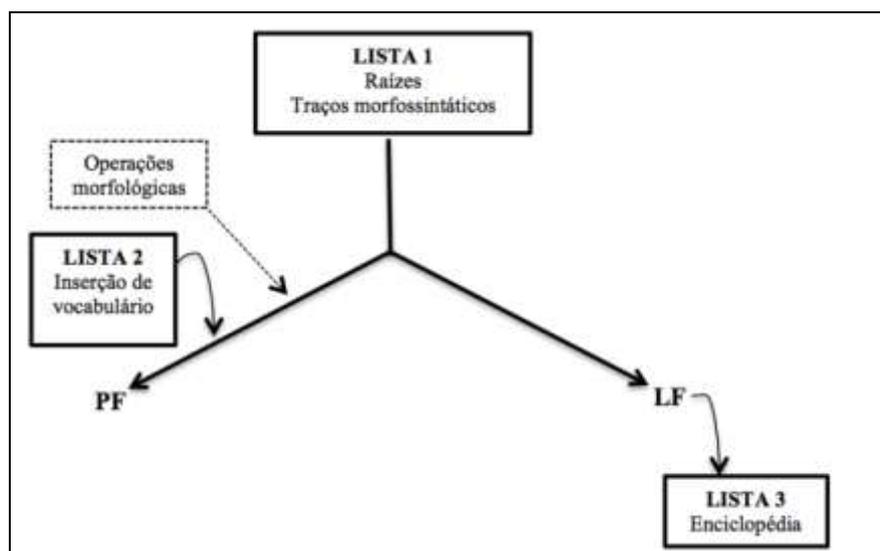


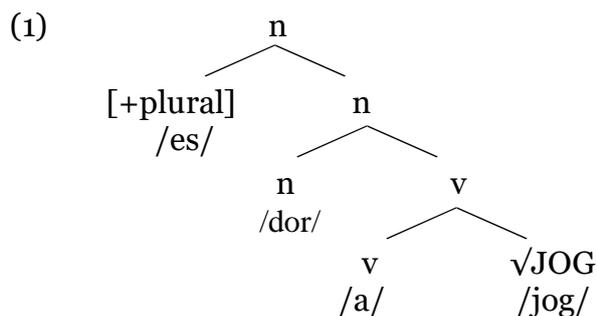
Figura 5: Arquitetura da Gramática proposta pela MD (BASSANI e MINUSSI, 2015: 140)

A formação de uma palavra no modelo de MD segue algumas etapas. Em primeiro lugar, uma raiz é selecionada a partir da Lista 1 e entra na derivação sintática, onde é concatenada a um morfema categorizador, que, como vimos, pode ser *a*, *n* ou *v*. A essa raiz, que já foi concatenada a um categorizador e, portanto, já se tornou um adjetivo, nome ou verbo, podemos adicionar outros morfemas abstratos (traços) como *plural* no caso dos adjetivos e nomes, ou traços de *tempo*, *modo*, *aspecto* no caso de verbos. Depois que todos os traços necessários foram concatenados, a estrutura é enviada para PF e LF (do inglês *Logical Form*, Forma Lógica), que fazem interface com o Sistema Articulatório-Motor e o Sistema Conceitual Intencional respectivamente. No caminho para PF, ainda podem ocorrer operações morfológicas (fusão, fissão ou empobrecimento de traços⁶) na estrutura, antes da inserção do conteúdo fonológico, por meio dos Itens de Vocabulário.

Para exemplificar tudo dissemos, vamos descrever a formação da palavra *jogadores*. Devemos pensar, primeiramente, na estrutura interna da palavra. *Jogadores*, formada por uma raiz $\sqrt{\text{JOG}}$, que também está presente em palavras como *jogo*, *jogada*, *jogatina*, *jogaço* etc., uma vogal temática verbal *-a*, que forma verbos da 1ª conjugação, o que indica que essa palavra passou por um estágio verbal, um sufixo *-dor*, que é formador de nomes agentivos e pode ser encontrado em palavras como *comprador*, *vendedor*, *corredor* etc. e o sufixo de *plural* *-es*, que é um

⁶ Para um maior detalhamento dessas operações veja Embick e Noyer (2007) e Scher (2017).

dos alomorfes de plural que encontramos no português⁷. Cada um desses morfemas será alocado em um nó terminal da estrutura. Não podemos esquecer que durante a derivação sintática tudo é abstrato, ou seja, esses morfemas são traços como *n*, [+plural], *v* e a raiz $\sqrt{\text{JOG}}$. Assim, no início, a raiz $\sqrt{\text{JOG}}$ é selecionada a partir da Lista 1, juntamente com o categorizador nominal *v*, que transforma essa raiz em um verbo. Em seguida, um novo categorizador, agora um categorizador nominal *n*, é concatenado à estrutura da palavra, que passa a ser um nome. Observem que mais de um morfema categorizador pode ser concatenado à estrutura. Quando isso ocorre, temos uma mudança de categoria na palavra. No caso de *jogador*, a palavra passa de verbo para nome. Por fim, um traço de [+plural] é concatenado à estrutura e, uma vez que o traço de plural não muda a categoria gramatical da palavra, a palavra continua sendo um nome. Observemos a ilustração da formação da palavra *jogadores* em (1).



(2) Itens de Vocabulário

/jog/ ↔ $\sqrt{\text{JOG}}$

/a/ ↔ *v*

/dor/ ↔ *n*

/es/ ↔ [+plural]

Após a derivação sintática, a estrutura, como já dissemos, é enviada para PF e vai receber o conteúdo fonológico, que está contido na Lista 2. Os Itens de Vocabulário que vemos em (2) são responsáveis por unir o conteúdo fonológico aos traços presentes na estrutura. Eles fazem a relação entre esses dois tipos de

⁷ O sufixo *-es* ocorre quando as palavras são terminadas em *-r* como, *mar(es)*, *flor(es)*, *colher (es)* etc. Além do *-es*, o português possui outros sufixos marcadores de plural como: *-s*, *-ães*, *-ões*, *-is* etc.

informação: a fonológica e a gramatical. Desse modo, o Item de Vocabulário /jog/⁸ será inserido no lugar da raiz √JOG, o /a/ será inserido no lugar do categorizador verbal *v*, /dor/ será inserido no lugar do categorizador nominal *n* e /es/ será inserido no lugar do traço de [+plural].

Outros exemplos de derivação de palavras podem ser encontrados em Minussi (2019). Minussi (2019) faz uma grande discussão sobre como as classes de palavras são apresentadas nos livros didáticos estudados por ele, além de fazer um apanhado dos principais critérios para a classificação das palavras em categorias gramaticais, que teóricos como Câmara Jr (1970) e Basílio (2004) dizem ser importantes para realizar uma boa classificação. Desse modo, não vamos, neste artigo, retomar e refazer a argumentação do autor. Basta dizer que entre os principais problemas apontados por Minussi (2019) em relação aos livros didáticos estão: (i) os equívocos nas definições de classes de palavras; (ii) a utilização de apenas um critério para a definição de uma classe, que na maior parte das vezes é o critério semântico e (iii) a falta de clareza sobre o papel do ensino de morfologia. Desses três problemas, gostaríamos de destacar a importância de se utilizar mais de um critério ao tratar das classes.

O autor ainda destaca três pontos a serem explorados no ensino de classes de palavras a partir do modelo da MD:

- (i) o ensino de classes de palavras a partir de primitivos como raízes acategoriais e morfemas;
- (ii) a formação de palavras de diferentes categorias a partir de uma mesma raiz e
- (iii) a mudança de categoria de uma palavra a partir da mesma raiz.

(MINUSSI, 2019:147)

Neste artigo, pretendemos explorar os pontos elencados em Minussi (2019), por meio da proposta de uma estrutura para formação de palavras, que toma como elementos fundamentais as raízes e os morfemas categorizadores e mostrar como essa estrutura pode auxiliar professores e alunos a entender melhor a estrutura

⁸ Não é nossa pretensão fazer uma transcrição fonológica complexa. A transcrição apresentada tem a função de ilustrar os Itens de Vocabulário e o conteúdo fonológico encontrado na Lista 2. Vale ressaltar ainda que por se tratar de um material que pode ser utilizado para formação de professores, estamos simplificando algumas discussões como, por exemplo, que /a/ é um expoente fonológico para *v* e /dor/ é o expoente fonológico para *n*.

interna das palavras em português, a fim de: (i) romper com uma tradição ultrapassada de ensino de morfologia na Educação Básica; (ii) promover a criatividade e (iii) trazer à tona o conhecimento linguístico que os alunos possuem sobre o português, mais precisamente, tornar explícito o conhecimento morfológico que está contido na gramática interna desses alunos.

Na próxima seção, vamos trazer algumas bases teóricas que também estão no cerne dessa proposta de ensino: a Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, tal como está descrita em Pilati (2017).

2. A METODOLOGIA DA APRENDIZAGEM LINGUÍSTICA ATIVA

Pilati (2017), em seu livro “Linguística, gramática e aprendizagem ativa”, descreve e explica os três princípios que compõem a Metodologia da Aprendizagem Ativa como sendo:

- I) Levar em consideração o conhecimento prévio do aluno;
- II) Desenvolver o conhecimento profundo dos fenômenos estudados;
- III) Promover a aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas.

Segundo Pilati (2020b: 144):

O propósito da Abordagem da Aprendizagem Linguística Ativa é levar os estudantes a perceber, manipular, compreender, o funcionamento do sistema gramatical, promovendo conhecimento explícito sobre os padrões básicos da organização do português.

Começamos por descrever o primeiro princípio. Para Pilati (2017), este princípio guarda uma relação com a proposta gerativista, que prevê que os seres humanos possuem uma dotação genética para adquirir uma língua. Desse modo, para a autora, “levar em consideração o conhecimento prévio do aluno” pode ser interpretado como: a) um conhecimento complexo e profundo, levando em conta o conhecimento linguístico inato, conforme os pressupostos da Teoria Gerativa

(CHOMKSY, 1957), de modo que ao chegarem à escola, os alunos já dominam sua língua com maestria, mas esses mesmos alunos não têm consciência desse conhecimento linguístico e b) o conhecimento sobre gramática aprendido em série anteriores, de modo que é “necessário que o professor saiba quais conceitos seus alunos já dominam para que possa auxiliá-los a desenvolver ainda mais seus conhecimentos” (PILATI, 2017:103).

No que diz respeito ao princípio II, sobre como desenvolver o conhecimento profundo dos fenômenos estudados, a autora chama a atenção para uma questão fundamental: como os especialistas lidam com um assunto? Os especialistas, segundo Pilati (2017:104), desenvolvem uma sensibilidade para “compreender os padrões de informações significativas, não acessíveis aos principiantes”. A sugestão da autora é que os alunos aprendam a pensar sobre determinado assunto como os especialistas fazem ao estudar uma língua, isto é, “identificar os seus padrões, identificar a arquitetura visível por trás do seu sistema”. E, para isso, os estudantes precisam, segundo Pilati (2017:105):

- a) Aprender a identificar padrões;
- b) Desenvolver uma compreensão profunda do assunto;
- c) Aprender quando, onde e por que usar tal conhecimento, levando em conta as condições.

No que se refere à compreensão profunda do assunto, a autora frisa que, dentro da Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, os fatos gramaticais devem ser tratados do menos complexo para o mais complexo. Para ajudar os estudantes a desenvolver as competências e para garantir o aprendizado, é inadequado tratar dos temas de forma superficial.

Passando para o terceiro princípio, relacionado à promoção de uma aprendizagem por meio de habilidades metacognitivas, Pilati (2017: 108) diz:

Para que ocorra a aprendizagem ativa, o aluno deve estar envolvido no processo educativo e deve ser levado a compreender o assunto estudado. Para que haja compreensão, é importante aprender a identificar quando aprendem algo e quando precisam de mais alguma informação. Esse aprendizado ativo requer que, nas práticas de sala de aula, haja momentos para a criação do sentido, para a autoavaliação e para a reflexão sobre o que funciona e o que precisa ser melhorado no processo de aprendizagem.

A autora ressalta que para que o aluno realize essa autoavaliação, que é a avaliação do “pensar sobre o pensar”, é muito importante que os tipos de atividade sejam variados e não fiquem apenas relacionados à apresentação de regras e em atividades de memorização. É nesse âmbito que a autora defende a ideia de se utilizar os materiais manipuláveis, que serão discutidos, no presente artigo, em uma seção mais adiante.

Na próxima seção, vamos apresentar uma estrutura geral para a formação de palavras no português que servirá para o ensino de morfologia e para a construção de um material manipulável.

3. UMA ESTRUTURA GERAL PARA A FORMAÇÃO DE PALAVRAS NO PORTUGUÊS

Nesta seção, vamos apresentar uma estrutura geral para a formação de palavras no português para o ensino de morfologia. Esta estrutura leva em conta e é inspirada em diversos trabalhos sobre a morfologia do português. De modo especial, podemos citar os trabalhos de: Villalva (1994), que faz um estudo sobre os diversos processos de formação de palavras no português e postula uma estrutura morfológica com base na estrutura X-Barra da Teoria Gerativa. Essa estrutura é composta por radicais, constituintes temáticos e sufixos que vão indicar a categoria de cada formação; Basílio (2004), que apresenta um estudo sobre os critérios para a definição das classes de palavras. Sua teoria tem uma preocupação especial por descrever as regras de formação de palavras baseadas nas mudanças de classe das palavras; Rocha (2008), que assim como Basílio (2004), baseia sua teoria em regras de formação de palavras, as quais levam em conta as mudanças de categoria e traz diversos exemplos de bases, basoides, prefixos e sufixos que nos ajudaram a pensar em exemplos para nossa estrutura geral e, por fim, nossa estrutura leva em conta os elementos primitivos postulados pela MD (HALLE e MARANTZ, 1993; MARANTZ, 1997, SCHER, BASSANI e MINUSSI, 2013; entre outros) como, por exemplo, raízes, morfemas abstratos e morfemas categorizadores.

A proposição de uma estrutura geral para a formação de palavras foi em grande parte motivada pelos princípios da Aprendizagem Linguística Ativa, conforme

descrita em Pilati (2017) e que foi resumida na seção anterior. Como vimos, essa metodologia considera três princípios fundamentais, entre os quais destacamos o segundo: “Desenvolver o conhecimento profundo dos fenômenos estudados”. Esse princípio pode ser alcançado de três maneiras: (i) Aprendendo a identificar padrões; (ii) Desenvolvendo a compreensão profunda do assunto e (iii) Aprendendo quando, onde e por que usar um conhecimento, levando em conta as condições existentes. O objetivo deste artigo tem relação com a primeira maneira, ou modo, de desenvolver o conhecimento profundo que é “aprender a identificar padrões”.

Já existem algumas propostas para o ensino de sintaxe, que levam em conta a identificação de padrões gerais do sistema gramatical, em especial do sistema do português, e que auxiliam o aluno na tarefa de identificação e classificação dos elementos que formam a oração. Segundo Pilati (2017:106).

(...) em relação ao ensino de gramática, considero ser de fundamental importância que o estudante compreenda o funcionamento da gramática da sua língua, compreenda minimamente os padrões básicos do sistema linguístico que ele já domina inconscientemente para que possa usar de forma consciente os padrões linguísticos da sua língua nas atividades de leitura e produção de textos.

No caso do ensino de sintaxe, a ordem S(ujeito)-V(erbo)-O(bjeto) é tomada como a ordem padrão no português brasileiro e sugere-se a utilização de quadros como o que vemos em (3), a fim de que os alunos aprendam a “manipular os padrões básicos da língua portuguesa no que se refere à ordem das palavras, às etapas de formação de orações, aos critérios para a seleção de argumentos (...) e à concordância verbal” (PILATI, 2017:107). Ainda segundo a autora, o domínio das estruturas básicas de um sistema gramatical ajuda os estudantes a refletirem sobre as escolhas lexicais, além de levar a uma reflexão sobre “questões de propriedade vocabular e questões de variação linguística”. Na figura 6, vemos um exemplo de material manipulável utilizando o padrão S + V + O + Adjunto Adverbial, que também pode ser utilizado nas aulas de gramática.

(3)

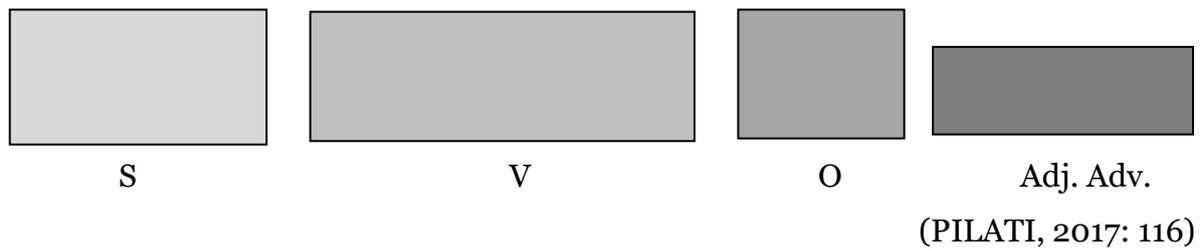


Figura 6: material manipulável (retirado do *site* Gramaticoteca⁹)

Além da motivação teórica e metodológica, que está ligada aos princípios da Aprendizagem Ativa, a estrutura geral para formação de palavras no português tem uma motivação empírica, baseada em dados de crianças adquirindo linguagem, em especial dados de aquisição morfológica, que revelam que as crianças não manipulam as palavras e, sim, elementos menores, os morfemas, e começam a perceber, desde a mais tenra idade, que as palavras do português são formadas a partir de uma estrutura. Observemos os dados infantis que Lorandi (2010) descreve:

(4) Formação de verbos de 1ª conj.

- borrachar (apagar com a borracha) (A. 3:8)
- xizar (marcar um X) (A. 6:11)
- vassourar (varrer) (A. 3:11; 26)

Criação de verbo/conjugação

- (me) brinca (colocar brinco) (C 4:0)

Substantivos

⁹ Site do projeto Gramaticoteca: <https://www.gramaticoteca.com/>

- remedieiro (I. 5:10)
- balanceira (bola) (A.C. 2:10; 25)
- planteiro (consertando o jardim) (L. 4:2 – FIGUEIRA, 1995)
- pinteiro (pintor de quadros) (J. 3:11; 10 – FIGUEIRA, 1995)
- dormideira (J. 4:8; 4 – FIGUEIRA, 1995)
- ajudadeira (A. 4:0; 19 – FIGUEIRA, 1995)
- roubador (J. 4:5; 17 apud FIGUEIRA, 1995)
- demoraçã (J. 4:11; 19 apud FIGUEIRA, 1995)
- choramento (J. 5:2; 3 apud FIGUEIRA, 1995)
- oscarzês (a “língua” falada pelo irmão, Oscar) (I. 6:2)

Adjetivo

- amigosa (A. 8:11, em analogia a amorosa)

Em primeiro lugar, os dados revelam a criatividade infantil. Porque ainda estão em fase de aquisição de vocabulário, as crianças “inventam” novas palavras para alguns conceitos como: *oscarzês* (língua fala pelo irmão), *borrachar* (apagar com borracha) e *vassourar* (varrer). Esses dados revelam também que essas criações não são aleatórias. As crianças, inconscientemente, formam novas palavras, levando em conta uma estrutura morfológica (não há aparentemente confusão entre a posição para prefixo e sufixo, nem entre os sufixos) e o fazem por meio de morfemas que elas já possuem em seu repertório como, por exemplo, os morfemas: *-eiro/a* (remedieira, balanceira, planteiro, pinteiro, dormideira, ajudadeira; *-dor* (roubador), *-ção* (demoraçã), *-mento* (choramento) e *-oso/a* (amigosa).

Se um dos pressupostos que temos é o de “desenvolver o conhecimento profundo” e ajudar os alunos a “identificar padrões”, nada mais lógico que nos inspirarmos no que fazem as crianças quando estão adquirindo uma língua. Os dados infantis descritos em (4) mostram que a criança manipula uma estrutura interna geral das palavras do português e utiliza o repertório de morfemas e raízes que já foi adquirido e se encontra em sua gramática interna. Deve ficar claro que a criança manipula a estrutura interna das palavras e os morfemas de maneira inconsciente. Cabe ao professor a tarefa de trazer à tona esse conhecimento linguístico e, para isso, ele pode se utilizar das mesmas estratégias das crianças em fase de aquisição.

Tendo como base essa uma teoria que explica a formação de palavras por meio de raízes e morfemas e por meio de uma metodologia que defende a utilização de estruturas-padrão para o ensino de gramática, postulamos a seguinte estrutura para dar conta da formação de palavras no português.

(5)



A estrutura em (5) representa a estrutura interna geral das palavras no português e tem como principal propriedade explicitar a ordem em que os elementos (raiz, prefixos e sufixos) ocorrem internamente às palavras. Dessa forma, a estrutura contempla vários *slots* onde os morfemas serão realizados. Para cada um desses *slots* é previsto um conjunto de elementos que podem ser realizados de acordo com sua natureza morfológica (prefixal ou sufixal) e categorial (se o sufixo é adjetival, verbal ou nominal).

Para exemplificar o funcionamento dessa estrutura, elencamos alguns prefixos, sufixos e outros elementos que podem ocorrer em cada uma das posições: os prefixos (PREF) *trans-*, *con-*, *in-*, *a-* (prefixo de negação), *a-* (prefixo parassintético), *re-*, *de(s)*, *pro-* etc.; raízes como $\sqrt{\text{FORM}}$, $\sqrt{\text{SALV}}$, $\sqrt{\text{PENS}}$, $\sqrt{\text{NATUR}}$, $\sqrt{\text{LIVR}}$, $\sqrt{\text{GLOB}}$, entre outras; as vogais temáticas nominais (VT), que no português podem ser *e*, *a* e *o*; os sufixos adjetivais (SA), que aparecerem duas vezes na estrutura, porque alguns formam adjetivos a partir de nomes como, por exemplo, *-al* e *-oso/a* e outros formam adjetivos a partir de verbos como *-vel* (que tem o alomorfe *-bil*); os sufixos verbais (SV) *-iza* e *-ece*; as vogais temáticas verbais (VTV) *-a*, *-e*, *-i*, *-o*, que se referem às três conjugações verbais do português; o sufixo de infinitivo (I), cuja função na estrutura é apresentar as formas verbais, as quais, por exemplo, podem ser utilizadas pelos alunos para fazer buscas em dicionários e é a forma de citação dos verbos utilizada no português; os sufixos nominais (SN) *-ção*, *(i)dade*, *-mento*, *-dor* (e seus alormortes *-tor*, *-or*), *-eiro*, *-eza*. Em (6), vemos algumas possibilidades de palavras formadas a partir dessa estrutura.

(6) a) desglobalização



b) transformabilidade



c) envelhecimento



Podemos notar, nos exemplos em (6), que nem sempre todos os *slots* da estrutura serão preenchidos ao mesmo tempo. Isso vai depender dos processos morfológicos e das mudanças categoriais pelas quais a palavra passou. A estrutura não tem a pretensão de dar conta de todas as palavras do português. Como pode ser observado, a estrutura não prevê a formação de advérbios, de palavras superlativas, com sufixos como *-íssimo/a*, nem prevê palavras formadas com sufixos de diminutivo ou aumentativo. A ideia da estrutura é motivar os professores e alunos a olharem para a estrutura interna das palavras e, assim, provocar a intuição dos alunos e a criatividade, preparando o caminho para falar das classes categoriais, das mudanças de categoria e dos processos de formação de palavras. A estrutura pode ser adaptada pelo professor, ou simplificada. O professor não precisa apresentar a estrutura completa, com todos os *slots*, de uma vez para os alunos. Aliás, é recomendado apresentar a estrutura de forma mais simplificada até chegar à estrutura mais geral, que vai contemplar as formas mais complexas das palavras. Exemplificamos algumas simplificações da estrutura em (7):

¹⁰¹⁰ Há uma mudança da vogal e, que aparece em *envelhecer*, para *i*. Esse tipo de mudança fonética não parece ser um problema para a estrutura. Em vez disso, é uma oportunidade para o professor falar de regras de reajuste fonológico.

(7) a) globo



b) global



c) globalizar



d) globalização



Em (7), apresentamos um exemplo de como o professor pode iniciar a apresentação de algumas palavras, começando pela palavra *globo*, passando pelas derivações *global*, *globalizar*, até chegar à *globalização*. Depois disso, o professor poderá ainda acrescentar prefixos e formar palavras como *desglobalização* e *transglobalização*, entre outras.

Cabe ressaltar os principais pontos positivos de iniciar o ensino de morfologia utilizando uma estrutura de formação de palavras. Anteriormente, já elencamos alguns pontos, que repetimos aqui, além de destacar novos:

- (I) Estimular a criatividade linguística: por meio da estrutura, o aluno pode ser estimulado a criar palavras e verificar a catalogação de algumas palavras no dicionário. A estrutura traz a possibilidade de criar palavras inexistentes na língua, mas com potencial de existirem e que, ao serem formadas, estarão de acordo com o sistema de formação de palavras do português;

- (II) Levar à consciência morfológica: tal como já foi argumentado, o professor deve aproveitar o conhecimento linguístico que o aluno já possui ao ingressar no Ensino Fundamental e no Ensino Médio e ajudar o aluno na conscientização desse conhecimento, nesse caso, do conhecimento morfológico, o qual tem relação com a formação de novas palavras, e “promover o conhecimento explícito sobre os padrões básicos de organização do português” (PILATI, 2020b:144).
- (III) Ensinar os elementos formadores das palavras: o professor poderá apresentar os elementos formativos das palavras do português (prefixos, sufixos, raízes, morfemas em geral) sem apelar para a memorização;
- (IV) Ensinar sobre os processos de formação de palavras: uma vez que a estrutura toma a $\sqrt{\text{RAIZ}}$ como elemento primitivo de formação de palavras, o professor poderá descrever a família de palavras formadas a partir de uma mesma raiz e comentar sobre os processos de formação de palavras, iniciando pela prefixação e sufixação, passando pelos processos derivacionais e explicar como, a partir de uma forma de base, são derivadas outras palavras.
- (V) Ensinar sobre classe de palavras: a estrutura permite ao professor e ao aluno observarem as mudanças de categoria das palavras ao serem derivadas. Ficarão mais fácil de o aluno observar que, se acrescentar uma palavra ou uma raiz a um sufixo adjetival, formará um adjetivo, se acrescentar à raiz um sufixo verbal, formará um verbo, se acrescentar um sufixo nominal a um verbo, formará um nome e assim por diante. Depois que a palavra estiver formada, será possível observar todas as etapas de formação das palavras e verificar todas as mudanças categoriais pelas quais a palavra passou.

Depois dessas observações, falta ainda explicar como o professor poderá utilizar a estrutura em sala de aula, isto é, que tipo de atividade ele poderá propor com os alunos. Trataremos dessa questão na próxima seção.

4. ATIVIDADE COM MATERIAL CONCRETO: O FORMADOR DE PALAVRAS

Essa última seção tem como objetivo apresentar um modo de trabalhar com a estrutura apresentada na seção anterior, levando em conta um dos pilares da Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, que é o uso da *metacognição*, a qual, segundo Maia, Garcia e Fernandes (2019:19), pode ser definida como “pensar sobre o pensar, isto é, a habilidade de avaliar o que conhecemos e que não conhecemos”. Por meio dessa habilidade, os estudantes devem ser “orientados para ter o controle de sua própria aprendizagem” (PILATI, 2017:105). Por isso, é importante que o processo de aprendizagem promova atividades diferentes, não triviais e variadas, a fim de que o aluno possa, ao testar as diferentes atividades, perceber qual é a que mais o ajuda no seu aprendizado.

Sabendo que a tarefa de reconhecer padrões não é simples de início, o Projeto da *Gramaticoteca* (PILATI, 2020a) propõe a mudança de certos protocolos usados no ensino tradicional. Segundo Pilati (2020b: 146):

A proposta da *Gramaticoteca* se baseia em contribuições advindas da psicologia cognitiva e das neurociências que mostram a relevância das “ferramentas mentais”, ou seja, das bases conceituais e operacionais adequadas para a resolução de problemas complexos. Matlin (2003), por exemplo, defende que há três fatores que impedem que problemas sejam solucionados: a) Conjuntos de habilidades mentais incorretos, uma vez que pressupostos incorretos levam ao uso de métodos impróprios para solucionar problemas, embora possam existir formas mais fáceis de explicá-lo; b) Falta de habilidades metacognitivas, pois indivíduos podem não ter as capacidades cognitivas desenvolvidas a ponto de abordar questões complexas; e c) Falta de conhecimento sobre o assunto.

Um recurso bastante utilizado na *Gramaticoteca* “para a explicitação das relações gramaticais básicas do sistema da língua portuguesa é o desenvolvimento e o emprego de materiais manipuláveis” (PILATI, 2020b: 145). Segundo Pilati (2020a: 89):

O objetivo geral do uso de material concreto na sala de aula é o de promover situações de interação, produção, análise e reflexão linguística, auxiliando os estudantes a “pensar linguisticamente”, ou seja, ajudar os alunos a compreenderem o funcionamento do sistema da língua ou das línguas em questão e a desenvolverem habilidades para que possam manipular esse(s) sistema(s) com consciência e autonomia, de forma crítica e criativa. Materiais concretos também são úteis: i) para desenvolvimento do pensamento metacognitivo ii) para a criação de situações-problema em que o

estudante seja motivado a investigar, observar, manipular e compreender as diferentes propriedades das línguas naturais.

Inspirados pela *Gramaticoteca*, buscamos desenvolver um material concreto que toma como base a estrutura morfológica apresentada neste artigo, para promover o ensino da formação e das classes de palavras. Ainda segundo Pilati (2020a), esses materiais precisam ser de baixo custo, de modo que podem ser usados materiais reciclados, dominó, cartas de baralhos papéis coloridos etc. Para a confecção do material apresentado neste artigo, que recebeu o nome de *Formador de palavras*, uma vez que por meio dele os estudantes poderão formar diversas palavras do português, inclusive palavras novas, utilizamos cartolina preta, cartolina branca, cola e canetas coloridas. Na cartolina preta, escrevemos a estrutura morfológica geral para a formação de palavras, que apresentamos na seção anterior, com caneta posca branca. Recortamos um *slot* para cada elemento da estrutura morfológica na cartolina preta. Cortamos tiras de cartolina branca, que serviram de colunas, uma para cada *slot* da estrutura morfológica. Em seguida, escrevemos os elementos que pertencem a cada categoria da estrutura, conforme Quadro 4. As tiras foram fixadas na cartolina preta, de maneira que podiam se mover para cima e para baixo. Assim, a partir do movimento das tiras, os elementos (prefixos, sufixos e raízes) que estavam escritos nas tiras apareciam nos *slots* recortados e formavam as palavras.

con	SALV							
de(s)	FORM							ÇÃO
in	PENS	O		-IZ	A			(I)DADE
a	LIVR	A	OSO		E			MENTO
trans	VERDUR		AL		I		VEL/BIL	(C)OR
PREF	RAIZ	VT	SA	SV	VTV	I	SA	SN
re	NATUR				O	R		EIRO
pro	GRED							EZA
em/en	GLOB							

Quadro 4: Elementos para o Formador de Palavras

A seguir, podemos observar algumas palavras formadas com o *Formador de palavras*.



Figura 7: palavra forma



Figura 8: palavra formal



Figura 9: palavra formalizar



Figura 10: palavra informalizar



Figura 11: palavra informalização

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresentou uma estrutura morfológica geral para o português com o objetivo de auxiliar o ensino de morfologia na Educação Básica. Defendemos que o ensino de morfologia tenha início com a apresentação de uma estrutura morfológica, a fim de estimular a criatividade dos alunos e promover o conhecimento explícito sobre os padrões morfológicos do português. A partir da formação dessa consciência morfológica, será possível ensinar com mais eficácia os processos de formação de palavras que têm como base os prefixos, os sufixos e as raízes, além de ensinar as classes de palavras (nome, verbo e adjetivo) com mais clareza, uma vez que os alunos serão apresentados às classes de palavras por meio de elementos marcadores de categoria como, por exemplo, os sufixos categorizadores nominais, verbais e adjetivais.

A estrutura morfológica foi discutida à luz da Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, conforme descrita em Pilati (2017) que, entre outros princípios,

destaca: (i) o desenvolvimento de um conhecimento profundo dos fenômenos estudados e (ii) o desenvolvimento de habilidades metacognitivas.

Inspirados na *Gramaticoteca*, que reúne um conjunto de materiais manipuláveis desenvolvidos também de acordo com os pressupostos da Metodologia de Aprendizagem Linguística Ativa, desenvolvemos um material apelidado de “Formador de Palavras”, a fim de fornecer aos professores da Educação Básica uma ferramenta para as aulas de morfologia. A ideia central por trás do “Formador de Palavras” é auxiliar o professor no ensino de morfologia, de modo que ele possa: (i) mostrar os elementos formadores das palavras como prefixos, sufixos, raízes etc., (ii) discutir os processos de formação de palavra e (iii) refletir sobre as classes de palavras, uma vez que esse material ajudará a despertar nos alunos a consciência morfológica, a qual facilitará o ensino e aprendizagem de morfologia de maneira ampla.

Para concluir, vale a pena ressaltar que, apesar de o artigo ter como foco a apresentação de uma estrutura morfológica e um material manipulável para auxiliar o ensino de morfologia, entendemos que o objetivo do ensino de morfologia de modo particular e o ensino de gramática de modo geral não possuem um fim em si mesmos. Ao contrário, o ensino de gramática deve estar vinculado ao ensino do texto e tem como meta final auxiliar as práticas de produção e análise textuais. O conhecimento profundo dos fenômenos gramaticais, a consciência dos padrões básicos do sistema linguístico, o domínio consciente dos processos de formação de palavras devem auxiliar o aluno a identificar os sentidos contidos nas palavras, de modo que ele possa realizar escolhas lexicais mais pertinentes na sua produção textual, ter mais controle de suas produções escritas, conforme comenta Pilati (2017), além de auxiliá-lo na leitura e compreensão dos textos, uma vez que o aluno terá em sua posse as ferramentas necessárias para analisá-los.

REFERÊNCIAS

BASILIO, Margarida. *Formação e classes de palavras no português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.

BASSANI, Indaiá de Santana; MINUSSI, Rafael Dias. Contra a seleção de argumentos pelas raízes: nominalizações e verbos complexos. *ReVEL*, v. 13, n. 24, p.139-173, 2015.

BASSANI, Indaiá de Santana; MINUSSI, Rafael Dias. Sobre o conteúdo fonológico das raízes: raízes supletivas, fonologias genéricas e erros de fala. *Revista do GELNE*, v. 22, n. 2, p. 267-279, 2020.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37ª edição atualizada pelo novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2017.

CAMARA, Jr. Joaquim Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. 41.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1970 [2008].

CHOMSKY, N. *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton, 1957.

HALLE, Moris; MARANTZ, Alec. Distributed Morphology and the Pieces of Inflection. In: HALE, K.; KEYSER, S. (eds.). *The View from Building 20*. MITPress, Cambridge, MA, p. 111-176, 1993.

HARLEY, HEIDI. On the identity of roots. *Theoretical Linguistics: An Open Peer Review Journal*, v. 40, n. 3-4, p. 225-276, 2014.

HAUSER, M.; CHOMSKY, N.; FITCH, W. T. The faculty of language: what is it, who as it and how did it evolve? *Science*, n. 298, p. 1569-1579, 2002.

EMBICK, David.; NOYER, Rolf. Distributed Morphology and the Syntax/Morphology Interface. In: RAMCHAND, Gillian; REISS, Charles. *Oxford handbook of Linguistics Interfaces*. New York: Oxford University Press, p. 298-324, 2007.

TERRA, Ernani; DE NICOLA, José. *Português de olho no mundo do trabalho*. Volume único. São Paulo: Scipione, 2004.

LOBATO, Lucia. O que o professor da educação básica deve saber de Linguística. In: PILATI, Eloisa N. S. [et al.] (Orgs.). *Linguística e Ensino de Línguas*. v.2. Coleção Lucia Lobato. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015[2003].

LORANDI, Aline. Formas morfológicas variantes na aquisição da morfologia: evidências da sensibilidade da criança à gramática da língua. *Letrônica*. Porto Alegre, v.3, n.1, p.81-97, 2010.

MAIA, Marcus; GARCIA, Daniela Cid de; FERNANDES, Mariana. Metacognição e educação linguística. In: MAIA, Marcus (Org.) *Psicolinguística e metacognição na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 19-42, 2019.

MARANTZ, Alec. No Escape from Syntax: Don't Try Morphological Analysis in the Privacy of Your Own Lexicon. In: DIMITRADIS, A.; SIEGEL, L. SUREK-CLARK, C.; WILLIAMS (eds.). *Proceedings of the 21st Penn Linguistics Colloquium*. Working Papers in Linguistics, Philadelphia, p. 201-225, 1997.

MINUSSI, Rafael Dias. Observações sobre classes de palavras e suas definições no livro didático: o substantivo e o adjetivo. In: PILATI, Eloisa; NAVES, Rozana; SALLES, Heloisa (orgs.), *Novos olhares para a gramática na sala de aula: questões para estudantes, professores e pesquisadores*. Campinas-SP: Pontes Editores, p. 119-149, 2019.

MINUSSI, Rafael Dias; BASSANI, Indaiá de Santana. Em favor do conteúdo semântico das raízes. *Revista Letras*, v. 96, p. 152-173, 2017.

MINUSSI, Rafael Dias.; NÓBREGA, Vitor Augusto. A interface sintaxe-pragmática na formação de palavras: avaliando os pontos de acesso da Enciclopédia na arquitetura da gramática. *Veredas (UFJF)*, v.18, n. 1, 2014.

PILATI, Eloisa. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

PILATI, Eloisa. Sobre o uso de materiais manipuláveis nas aulas de gramática, aprendizagem ativa e metacognição In: GUESSE, Simone; RECH, Núbia Ferreira (orgs.). *Gramática, Aquisição e processamento linguístico: subsídios para o professor de língua portuguesa*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 87- 108, 2020a.

PILATI, Eloisa. Contribuições do conhecimento gramatical para o processo da escrita: a proposta da gramaticoteca. In: ROEPER, Tom; MAIA, Marcus; PILATI, Eloisa, *Experimentando Linguística na Escola: conhecimento gramatical, leitura e escrita*. Campinas, SP: Pontes Editores, p.121-171, 2020b.

ROCHA, Luiz Carlos de Assis. *Estruturas morfológicas do português*. 2ª.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2008.

SCHER, Ana Paula. Morfologia Distribuída: formação de palavras na sintaxe. In: FIORIN, José Luiz (org.), *Novos caminhos da Linguística*. São Paulo: Contexto, p. 37 a 60, 2017.

SCHER, Ana Paula; BASSANI, Indaiá de Santana; MINUSSI, Rafael Dias. Morfologia em Morfologia Distribuída. *Estudos Linguísticos e Literários*. Salvador, nº 47, p.9-29, 2013.

TEIXEIRA, Lucia et. al. *Apoema: português 6*. 1ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2018.

VILLALVA, Alina. *Estruturas morfológicas: unidades e hierarquias nas palavras do português*. Lisboa, 1994.

Recebido no dia 05 de julho de 2021.

Artigo aceito para publicação no dia 13 de setembro de 2021.