


GRAMALETRANDO: ENSINO DA DERIVAÇÃO PREFIXAL E SUFIXAL COM ÊNFASE NOS MULTILETRAMENTOS

 <https://doi.org/10.56238/arev6n4-384>

Data de submissão: 23/11/2024

Data de publicação: 23/12/2024

Silvana Oliveira do Nascimento

Mestranda/ UEMASUL

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2622-0933>

E-mail: silvana.nascimento@uemasul.edu.br

Rayara Tágila de Sousa Barbosa

Mestranda/UEMASUL

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0511650015344258>

Neliane Raquel Macedo Aquino

Profª. e Dra.

UEMASUL/IFMA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2139-4283>

E-mail: nelianemacedo@ifma.edu.br

Maria da Guia Taveiro Silva

Profª. e Dra.

UEMASUL

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/1232401137711458>

RESUMO

O objetivo deste estudo é propor atividades para o ensino e aprendizagem da derivação prefixal e sufixal com ênfase nos multiletramentos. Esta pesquisa é de cunho bibliográfico e prospectivo. Para tanto, foi levantada uma discussão teórica sobre o ensino de gramática da língua materna bem como sobre os multiletramentos (Rojo e Moura, 2012). As atividades são direcionadas para as turmas do 8º ano do ensino fundamental em conformidade com as habilidades da BNCC, estão embasadas nos pressupostos teóricos do “Ensino de Gramática em Três Eixos” (Vieira, 2017) e da “Aprendizagem Linguística Ativa” (Pilati, 2017). Elas contemplam a sistematicidade, a heterogeneidade e interatividade da Língua Portuguesa, com o uso de materiais manipuláveis. Assim, este estudo é relevante para os professores de língua portuguesa, para os acadêmicos do curso de Letras, para alunos da educação básica e ensino médio, bem como para pais de alunos que queiram ajudar o seu filho a ampliar suas habilidades sociocomunicativas. Em suma, a aplicação das atividades propostas permite o ensino significativo do funcionamento da língua de uma maneira divertida, reflexiva e respeitosa, visando o uso nas práticas sociais de letramentos.

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem. Língua Portuguesa. Formação de Palavras.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo foi pensado após discussões teóricas na disciplina de Linguagem e Multiletramento, seguida da elaboração e apresentação do seminário “Letramento em cena” realizado pela 4ª Turma do Mestrado em Letras da UEMASUL, com transmissão ao vivo via *YouTube*. Para tanto, pensou-se: de que modo o ensino de gramática poderia contribuir com as práticas de ensino e aprendizagem da língua materna com ênfase nos multiletramentos na escola? Assim, surgiu a ideia de propor atividades que atendessem a uma inquietação anterior percebida em sala de aula, diante da dificuldade dos alunos e até mesmo de alguns professores em ensinar e aprender a gramática para além da decoração de conceitos, descontextualizada das práticas sociocomunicativas que o atual século XXI demanda, diante da globalização e crescente desenvolvimento tecnológico e digital.

Diante de tal problemática, este estudo objetiva propor atividades para o ensino e aprendizagem da derivação prefixal e sufixal com ênfase nos multiletramentos. A metodologia utilizada nesta pesquisa é de cunho bibliográfico, descritivo, prospectivo. Para tanto, foi levantada uma discussão teórica sobre o ensino de gramática da língua portuguesa; sobre os multiletramentos, seguida de uma sequência didática para o ensino e aprendizagem dos processos de formação das palavras, especificamente da derivação prefixal e derivação sufixal com foco no multiletramento.

Desse modo, este estudo é relevante para os professores de língua portuguesa, aos acadêmicos do curso de Letras, alunos da educação básica e ensino médio, bem como para pais de alunos que queiram ajudar o seu filho a ampliar suas habilidades sociocomunicativas, de uma maneira mais divertida a partir dos usos sociais.

A aplicação das propostas, em sala de aula, permite compreender o funcionamento da língua, estabelecido conforme a necessidade e situação sócio comunicativa, as quais determinam as escolhas adequadas dos recursos linguísticos para a produção de sentidos pretendidos, atendendo assim, as atuais demandas da globalização, que exigem novas habilidades comunicativas, na produção e recepção de gêneros textuais.

2 METODOLOGIA

Este estudo é uma pesquisa bibliográfica de natureza propositiva, com atividades direcionadas para as turmas do 8º ano do ensino Fundamental em conformidade com as habilidades da BNCC, estão embasadas nos pressupostos teóricos do ensino de gramática em três eixos (Vieira, 2017) e da aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2017). Elas contemplam a sistematicidade, a heterogeneidade e interatividade da Língua Portuguesa, com o uso de materiais manipuláveis. A proposta didática foi

dividida em 4 atividades, as três primeiras estão relacionadas com os três eixos propostos pela (Vieira, 2017) e o último será dado o foco na prática do multiletramento.

A 1ª Atividade - Interatividade da língua, tem como objetivo: Explorar o aspecto interativo da língua, no gênero textual verbete de dicionário, para compreender os efeitos de sentidos dos usos linguísticos de radicais, sufixos e prefixos. Um momento de valorizar e diagnosticar o conhecimento prévio dos alunos sobre o assunto. 2ª Atividade - Sistemática tem por objetivo: Refletir sobre o funcionamento da língua no processo de formação das palavras com o uso “de material manipulável” (Pilati, 2017), com o uso do quebra-cabeça: estrutura das palavras, com radicais, prefixos e sufixos, momento para conhecer a sistematicidade da língua (Silvia, 2017).

A 3ª Atividade - Conscientização do aspecto heterogêneo da língua, com o objetivo de conscientizar e identificar a diferença dos usos linguísticos (Bortoni-Ricardo, 2005). E por fim, a 4ª Atividade - Prática sócio comunicativa. Objetiva: instruir e incentivar os alunos a produzirem uma postagem no instagram, texto verbal e não verbal, incluindo imagem e som (Rojo e Moura, 2012). Como uma estratégia do Marketing Digital “chamada para ação” utilizado como “isca digital” para despertar o interesse do internauta “seguidor” a sentir confiança na qualidade do produto, credibilizar a venda e impulsionar a compra de um serviço, que no caso será a venda de um curso sobre língua portuguesa.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 ENSINO DE GRAMÁTICA OU DE LÍNGUA PORTUGUESA?

O ensino de língua portuguesa, com a função de ensinar a ler e escrever bem, era privilégio apenas das pessoas com alto poder econômico, no Brasil, uma vez que a disciplina dedicada ao estudo da língua só foi inserida no currículo escolar no fim do século XIX, segundo Soares (2001). Por isso, as famílias que não tinham boas condições financeiras tinham aulas de português apenas para serem alfabetizadas.

Porém, mesmo as pessoas que tinham condições de prosseguir os estudos tinham a obrigação de aprender apenas aspectos normativos da língua portuguesa, como explica Bezerra (2010, p. 40):

A classe abastada que prosseguia os estudos, iniciava-se, após a alfabetização, na gramática do latim, ao lado do estudo da retórica e da poética [...] Com isso, ao se passar a ensinar português (isto é, outra língua), segue-se o mesmo modelo conhecido e que atingia os objetivos propostos.

Dessa forma, desde a inserção da disciplina portuguesa, o ensino era pautado apenas na gramática, de modo que ainda no século XXI, mesmo com muitas pesquisas linguísticas, essa tradição ainda ocorre em muitas aulas de português, conforme Bezerra (2010, p. 38) enfatiza:

Tradicionalmente, o ensino da língua portuguesa no Brasil se volta para a exploração da gramática normativa, em sua perspectiva (quando se impõe um conjunto de regras a ser seguido, do tipo concordância verbal e nominal) e também analítica (quando se identificam as partes que compõem um todo, com suas respectivas funções, do tipo funções sintáticas dos termos da oração, elementos mórficos das palavras).

Como explicitado, observa-se, por vezes, mesmo em contexto moderno, nas práticas de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, aulas pautadas nos aspectos, normativos e analíticos estruturais, mesmo quando utilizados recurso atualizados e tecnológicos, pois as práticas continuam as mesmas, como os mesmos objetivos, apenas com suportes ou materiais diferentes, inclusive referente às análises dos gêneros.

Porém, esse ensino funcionava até meados do século XX, pois:

O público que tinha acesso à escola falava o português tido como o padrão, modelo a ser seguido, tinha práticas de leituras e escritas em suas famílias, indo à escola para estudar a língua. [...] E o professor, sendo também usuário da norma padrão, vindo de classe média e alta, com um nível elevado de letramento, tinha condições intelectuais e materiais para preparar suas aulas, não cabendo a ninguém nem nenhum livro impor exercícios e atividades didáticas (Bezerra, 2010, p. 44).

Contudo, em pleno século XXI, as práticas sociais são outras, a clientela a que as aulas de Língua Portuguesa se destina é totalmente diferente: chamada de nativos virtuais, esses não precisam do professor para repassar informação, pois com apenas um clique o aluno pode ter acesso a várias informações. Por isso, em sala de aula os alunos precisam estabelecer muitas conexões entre as mais várias práticas sociocomunicativas e tecnológicas, assim, exige-se práticas de aprendizagens diversificadas. Portanto, as práticas com os gêneros textuais cumprem muito bem seu papel para o processo ensino aprendizagem na atualidade. Nessa perspectiva, apresentamos uma proposta para trabalhar a língua portuguesa tendo por base esse novo contexto. Tal proposta pode ser vista como palco de reflexão e análise de novos caminhos procedimentais e metodológicos para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

3.2 PROPOSTAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA EM TRÊS EIXOS

A ideia de propor atividades surgiu dos seguintes questionamentos que podem ser de muitos professores e alunos, sobre o ensino de gramática:

1. Por quê ? Para quê? Como ensinar?
2. Quais relações entre o conteúdo aprendido e as necessidades práticas nas mais diversas situações sociais?
3. Por que não ensinar o funcionamento da língua, a partir dos usos mais habituais da língua?

Em meio a esses questionamentos, há teóricos que já começaram a apresentar propostas práticas para esta problemática tão discutida. Neves (2018) apresenta a proposta da gramática revelada no texto, Antunes, (2017), Travaglia (2013), Faraco (2008), Magda Soares (2001), Ferrarezi Junior (2022). Temos diversas propostas das quais o ensino sistemático da língua acontece de forma implícita. Porém Vieira (2017) destaca a importância de trabalhar os três aspectos da língua.

A figura 1, abaixo, exemplifica a proposta da autora (idem), em que se pode personificar o ensino da língua portuguesa como um banco de três pernas, as quais todas são fundamentais, pois, na falta de uma, a banqueta não se sustenta. As pernas representam, portanto, os três aspectos fundamentais para que o ensino aconteça de forma plena.

Figura 1: Ensino de gramática em três eixos



Fonte: (Vieira, 2017) Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1620>. Acesso: 11/12/2023.

A banqueta na figura 1, ilustra bem a ideia de Vieira (2017), de modo que podemos compreender que não devemos trabalhar só um aspecto da língua, privilegiando um mais que outro mais ou menos importância a determinado aspecto pertinente ao funcionamento da língua. De outro modo, devemos oportunizar tal conhecimento da língua em vista das práticas sociais as quais os alunos estão inseridos. Para isso, Vieira (2017, p. 70-71) propõe o ensino de Gramática em Três eixos que trabalhe a sistematicidade da língua “(I) considerando o funcionamento de recursos linguísticos em diferentes níveis (fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico-discursivo)” (Vieira, 2017, p. 70), pois muitos professores acabam trabalhando mais os gêneros textuais, porém um não exclui o

outro, porque o aluno pode ficar carente de conhecimentos referentes ao funcionamento da língua. O aluno precisa entender como a língua se organiza para a produção de sentidos nas palavras, frases, parágrafos e textos, de modo a construir um ensino reflexivo da língua.

Partindo desse panorama, deve-se trabalhar a interatividade da língua “(II) permitindo o acesso às práticas de leitura e produção de textos orais e escritos, de modo a fazer o aluno reconhecer e utilizar os recursos linguísticos como elementos fundamentais à produção de sentidos” (Vieira, 2017, p. 70). O conhecimento do funcionamento da língua deve ser percebido nos textos reais que os alunos têm acesso, de modo que o aluno perceba que tais recursos da língua são usados para atender a determinadas necessidades comunicativas e que, por isso, eles precisam perceber as diferenças entre os usos mais comuns que eles fazem e os usos que são mais aceitos socialmente. Essa percepção da diferença entre variedades é possível pelo contato com os mais variados tipos de texto, de modo que os alunos possam ampliar sua competência comunicativa para que, quando eles precisarem, eles consigam utilizar nas suas práticas sociais, tornando, assim, as aulas de língua portuguesa mais próximas das práticas discursivas contemporâneas.

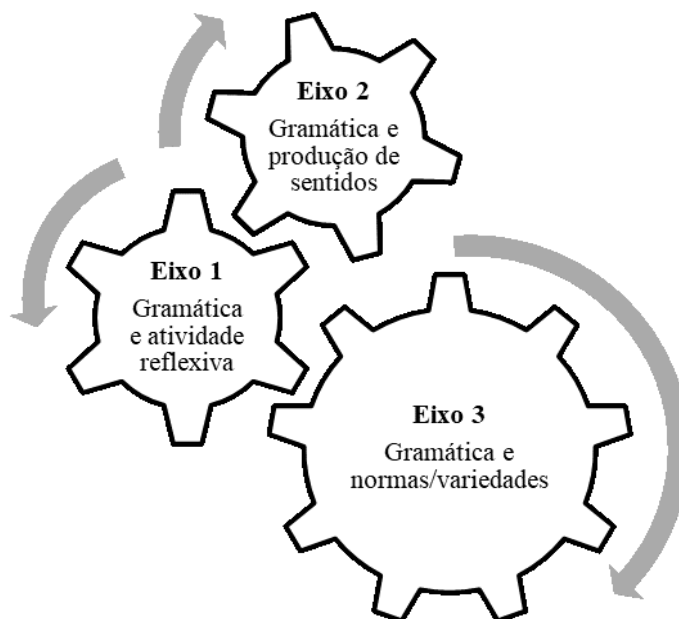
Também não podemos deixar de trabalhar a heterogeneidade da língua, podendo ser, inclusive, o primeiro aspecto a ser trabalhado, a depender do conteúdo, pois pode aproximar o conhecimento linguístico que os alunos já sabem e usam, assim define Vieira (2017, p.70):

(III) propiciando condições para que o aluno tenha acesso a variedades de prestígio na sociedade, segundo os contínuos de variação (Cf. Bortoni-Ricardo, 2005), que configuram uma pluralidade de normas de uso, sem desmerecer outras variedades apresentadas pelo aluno e/ou nos diversos materiais usados.

É possível trabalhar a variação linguística praticamente em todas as aulas de acordo com os conteúdos, pois pode aproximar e despertar o interesse do aluno, quebrar certos preconceitos e traumas advindos das tais “correções dos erros de português” promovendo aulas com mais respeito a diversidade e identidade linguística dos alunos.

Após descrição dos três eixos, conforme apresentados, é importante enfatizar que eles não precisam ocorrer nas aulas em uma mesma sequência, são as necessidades da turma e do conteúdo que devem organizar qual eixo será trabalhado primeiro. Como exemplificado na Figura 2, os eixos funcionam como engrenagem de modo que não importa quem vai rodar primeiro, ou qual eixo terá mais ênfase em determinada aula, mas sim que todos funcionem, um interligado ao outro.

Figura 2: Engrenagens do Ensino de Gramática em três eixos



Fonte: Vieira, 2017. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1620>. Acesso: 11/12/2023

Os três eixos são relacionados a um determinado aspecto gramatical: o eixo da sistematicidade está relacionado com o ensino da gramática com atividades reflexivas, que leve o aluno a refletir sobre o funcionamento da língua; o eixo da interatividade está relacionado à produção de sentidos, construções das frases e textos conforme as necessidade sociocomunicativas; o eixo da heterogeneidade está relacionado à gramática/ norma e variedade. Todos esses eixos são fundamentais para a aprendizagem da língua materna, não precisamos seguir a mesma ordem da engrenagem, pois os três estão relacionados entre si, essa ordem pode ser escolhida conforme a necessidade da turma e do conteúdo. A seguir, na figura 3, apresentamos um esquema de sequência para trabalhar em uma aula de produção textual, com a sequência dos eixos que iremos seguir nas aulas.

Figura 3: Gramática em três eixos para produção textual



Vieira, 2017

EX.: Atividade de produção textual

Fonte: Elaboração própria, 2024

Como representado na figura 3 nossa proposta metodológica, começará trabalhando o eixo da Heterogeneidade para gerar um aproximação dos alunos com as palavras que eles já falam no dia-a-dia, depois iremos trabalhar o eixo da sistematicidade para que os estudantes compreendam o funcionamento da língua referente ao conteúdo trabalhado, na sequência iremos trabalhar a o eixo da interatividade de modo que o aluno consiga colocar em prática os conhecimentos prévios e os novos conhecimentos adquiridos em sala de aula, relacionando com as suas práticas e necessidades que o atual século demanda.

3.3 ENSINO DE GRAMÁTICA COM FOCO NO MULTILETRAMENTO

A produção teórica sobre letramento no Brasil surge em 1986, com a publicação do livro: “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, de Mary Kato, que afirma que “A língua falada culta é consequência do letramento”. Outra teórica brasileira que podemos destacar é Magda Soares (2001, p. 47), ao falar sobre a importância de alfabetizar letrando:

Precisaríamos de um verbo “letrar” para nomear a ação de levar os indivíduos ao letramento... Assim, teríamos alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

Partido de tal afirmativa, ousamos sugerir a necessidade de *gramalettrar*¹: ensinar gramática, tendo em vista não só os letramentos, mas os multiletramentos, pois, segundo Soares (2006), o letramento envolve a capacidade da pessoa de inserir-se nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita bem como de cultivá-las, não basta apenas saber ler e escrever sem saber se desenvolver conforme as necessidades sociocomunicativas que surgem diariamente. Habilidade essa que precisa ser desenvolvida cada vez mais, principalmente nos tempos atuais, com o advento das tecnologias e da globalização, surgindo assim, novas necessidades comunicativas e novos gêneros textuais que envolvem não só a escrita e a leitura.

Diante dos multiletramentos existentes, para o ensino de gramática podemos destacar Letramento linguístico, que está relacionado com a “Disponibilidade de múltiplos recursos linguísticos e pela habilidade para acessar conscientemente o seu saber linguístico e enxergar a linguagem a partir de várias perspectivas” (Tolchinsky, 2002, p. 417). Com esse intuito de

¹ Esse nome Gramalettrar é o nome que será usado na dissertação, está relacionado com a proposta de interligar atividades de gramática em vista do letramento e testá-las em sala de aula, apoiados nos pressupostos teóricos da sociolinguística, Bortoni-Ricardo (2005); da Aprendizagem linguística ativa de Pilati (2017/2024); do ensino de gramática em três eixos de Vieira (2017) e dos Multiletramentos Rojo e Moura (2012)

disponibilizar múltiplos recursos linguísticos para os alunos acessarem conscientemente conforme as necessidades que surgirem, sugerimos o ensino de gramática que considere os três eixos (Vieira, 2017) e os multiletramentos (Rojo e Moura, 2012).

Essa proposta é desafiadora pois agrega tanto a gramática tradicional quanto os avanços advindos da tradição linguística, com foco nas práticas e necessidades cotidianas, como afirma Vieira, (2017, p. 68): “Frente ao propósito de promover o contato do aluno com as mais diversas experiências de letramento – em níveis crescentes de dificuldade e interesse, consoante às atividades de leitura e produção textuais, e com base em diversificados gêneros das modalidades oral e escrita –, é no mínimo desafiador”. Com esse intuito, foram propostas atividades para trabalhar os processos de formação das palavras, alinhadas às habilidades e competências específicas da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018) esse documento que regulamenta a educação brasileira na atualidade.

3.4 ENSINAR E APRENDER OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS

Os conteúdos de morfologia são considerados menos complexos do que os de sintaxe; porém, podem ser trabalhados de modo reflexivo, respeitoso e significativo, de modo a despertar o interesse dos alunos, pois a falta de compreensão das formas das palavras pode prejudicar a compreensão do funcionamento da língua, perceptíveis quer seja na produção ou recepção de textos orais e/ou escritos, podendo inclusive repercutir nos eventos de uso prático da língua no dia-a-dia. Nesse sentido, observa-se que a falta de explicações sobre a função e o sentido das aulas de língua portuguesa pode ser um dos motivos do desinteresse de alguns alunos.

Com o objetivo de explicar os motivos de estudar morfologia, Ferrarezi Junior (2022) destaca que as formas das palavras interferem e estão intimamente ligadas com a construção de sentidos e de como as palavras se relacionam umas com as outras nas frases, por isso, o conhecimento morfológico é relevante para o ensino e aprendizagem das relações que as palavras estabelecem umas com as outras. Assim, nas aulas de língua portuguesa os alunos precisam entender qual a relação de sentido que cada parte das palavras estabelece umas com as outras na construção de frases e textos.

Nessa perspectiva, Ferrarezi Junior (2022, p. 21) discute sobre a escolha de palavras que as gramáticas, os livros didáticos e professores usam em sala de aula para referir-se a determinados conteúdos gramaticais. Ao escrever sobre a estrutura das palavras, o autor intitula o capítulo de “As partes que compõem as palavras do português brasileiro”, pois, o referido conteúdo não deveria ser ensinado, apenas, para entender como as palavras são formadas, mas para perceber as partes e as funções de cada parte que compõe as palavras usadas no português do Brasil. Tal reflexão é muito

pertinente e necessária, para os professores e os alunos, pois palavras mais simples podem facilitar a compreensão dos conteúdos e despertar o interesse dos alunos.

O termo mais utilizado em sala de aula, por professores e vários teóricos é o mesmo apresentado por Bechara (2015): “Estrutura das palavras” e “Processos de formação das palavras”. Tais nomes geram um certo desinteresse do aluno, por causa da palavra “Estrutura” e “processos”, o que piora ainda mais quando é trabalhado só o termo e o conceito sem relacionar com os usos práticos da língua, sem despertar a curiosidade e o interesse do aluno em querer aprender o conteúdo.

Já Cegalla (2008) conceitua a derivação como o ato de formar palavras a partir de outras já existentes, sendo portanto um conceito mais simples. Todavia, as formações derivacionais descritas na gramática usam nomenclaturas complexas. Também Castilho (2019, p. 117) aponta a derivação como um “movimento mental por meio de que rearranjamos as categorias cognitivas e seus traços semânticos”. Dessa forma, a derivação lexical é um processo de relexicalização, no qual “juntamos prefixos e sufixos derivacionais a um radical pré-existente, criando palavras derivadas, tais como falar - desfalar.” Observamos, nesse caso, que o conceito é complexo e se afasta da realidade escolar cotidiana, sendo apropriado para linguistas que desejam observar os estudos da língua por vários olhares científicos.

Por outro lado, Ferrarezi Junior (2022, p. 21) afirma que “O português é uma língua que compõe palavras com pedaços menores. Esses pedaços menores, as partes internas das palavras (ou, os elementos infra lexicais da língua), são chamados cientificamente de *morfes* ou *formas mínimas*, ou simplesmente *formas*”. Utilizando essa maneira de explicar o conteúdo em sala de aula, não precisamos utilizar a palavra *morfes*, pois pode gerar estranhamento para os alunos; é mais simples dizer que será estudado os pedaços menores ou partes mínimas que compõem as palavras. Desse modo, podemos despertar a curiosidade do aluno pelo conteúdo e até mesmo de entender o motivo de serem formas mínimas.

Para ensinar sobre as formas que compõem as palavras, Ferrarezi Junior (2022, p. 26) considera que:

As formas mais básicas em nossa língua, aquelas que guardam o sentido principal da palavra, são chamadas de Radicais ou *morfemas nocionais*, (justamente porque eles trazem a noção básica que a palavra expressa). Aqui, vamos adotar o nome mais comum que é radical (Ferrarezi Junior, 2022, p.26)

É possível perceber a preocupação que o autor tem com o uso de palavras mais simples que fazem mais sentido, o que facilita o estudo. Por isso, devem ser usadas em sala de aula, com a devida adequação.

A fim de resumir as informações sobre a estrutura das palavras, Ferrarezi (2022, p. 23) pontua:

- Cada valor de sentido que uma forma traz em si é chamada de *morfema*. Portanto, o morfema é representado pela *forma*, mas não é a *forma*.
- A *forma* é concreta (falada ou escrita); O morfema é abstrato, é *um sentido*, uma *ideia básica* que entendemos a partir da forma.
- Uma unidade funcional em português (ou seja, uma unidade que funciona plenamente para a formação de frases) é resultante de um ou mais morfemas. Cada uma dessas unidades é chamada de *lexema*, *unidade lexical* ou simplesmente, de palavra.

São pontos esclarecedores, que contribuem para entender que os morfemas carregam o sentido ao qual será acrescentado a um determinado radical, entender a diferença entre *forma* e morfema, além de trazer uma definição de palavra como uma unidade lexical, uma unidade funcional, ou seja que estabelece uma determinada função na formação das frases, porém não iremos adentrar nas especificidades que envolvem os lexemas.

Na sequência, para referir-se aos processos de formação das palavras, Ferrarezi Junior (2022, p. 56) escolheu escrever: “Formas que servem para criar novas palavras”, esclarecendo que:

Há na nossa língua um grande número de formas chamadas de afixos que servem para formar novas palavras e que, inclusive, permitem mudar uma palavra de classe. O nome “afixo” é bem interessante: ele lembra algo de fora que você prende na palavra, fixa na palavra. Essa é mesmo a ideia (Ferrarezi Junior, 2022, p. 56).

Percebemos, com essa assertiva, que é possível fazer uso das mesmas palavras que constam na gramática para explicar um determinado conteúdo desde que esse nome provoque interesse e tenha uma relação simples com a ideia a qual ele transmite. Quando o professor começa a aula falando que o conteúdo da aula é processo de derivação, automaticamente o estudante vai associar com seus conhecimentos prévios, e na maioria das vezes vão ter dificuldade de associar que o assunto será sobre as palavras formadas a partir de outras palavras que já existem, e para essa formação serão acrescentados outras formas ao radical. É bom enfatizar ao aluno que formar uma nova palavra se refere a uma palavra primitiva, que a partir dela serão formadas outras, para que não ocorra de o aluno confundir com neologismo, que se refere a formação de novas palavras que ainda não foram dicionarizadas.

Ainda falando dos afixos, o referido teórico (idem) afirma que não há a necessidade de o professor levar para a sala de aula várias tabelas e listas de afixos que usamos, mas sim entender os sentidos que determinado grupo de afixos pode acrescentar aos radicais das palavras, bem como sobre as funções gramaticais que eles exercem, a saber:

- a) sempre modifica o sentido básico da palavra que serve de “base”, acrescentando-lhe ideias como lugar, movimento, gradação, negação, relações diversas etc.
 - b) às vezes, altera a categoria da palavra que lhe serve de “hospedeira”.
- (Ferrarezi Junior, 2022, p.59)

Entender os sentidos e as ideias que os afixos apresentam aos radicais (base) permite que as aulas de língua portuguesa sobre os processos de formação das palavras, especificamente do processo de derivação, sejam muito mais produtivas, significativas e funcionais. Vai além de ensinar apenas nomenclaturas e conceitos distantes da realidade e entendimentos dos alunos, com tabelas e listas de palavras a serem decoradas, que limita o conhecimento sobre o funcionamento da língua, quais as funções de cada parte das palavras, quais os sentidos e mudanças de sentidos ao serem usadas em frases e textos. Ferrarezi Junior (2022) explica também que só depois que os alunos tiverem este conhecimento é que devem avançar na ampliação de novos conceitos, sendo eles os nomes de prefixo e sufixo.

Nessa perspectiva, pretendemos responder a alguns questionamentos anteriores referentes a: como, por que e para que ensinar gramática nas salas aulas de língua portuguesa, para isso, propomos, na sequência, algumas atividades para enfrentarmos esse desafio.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES : ATIVIDADES PROPOSITIVAS

A estrutura e os processos de formação de palavras são conteúdos de análise linguística e semiótica, destinados para as turmas do 7º ao 9º ano do ensino fundamental, conforme a BNCC (BRASIL, 2018). Estão de acordo com as competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental.

TURMA: 7 ANO		PLANO DE AULA SEMANAL 5h/a				
CONTEÚDO:		Processos de formação das palavras				
Práticas de linguagem	de	objetos de conhecimento	de	habilidades	eixo	metodologia recursos

Oralidade	Variação linguística	(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.	Heterogeneidade	Conversar com os alunos para diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os processos de formação das palavras. (Pilati, 2017)	Texto motivador: Gramática internalizada!!! Disponível em: https://www.recan todasletras.com.br/gramatica/5512011 Acesso: 05/04/24
Análise Linguística/semiótica	Léxico morfologia /	(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.	Sistematicidade	Explicação do funcionamento da língua com o uso do livro didático e de materiais manipuláveis (Pilati, 2017)	Livro didático Turma do 7 ano DERIVAÇÃO Jogo de quebra-cabeça: Formando as palavras (Modelo em anexo 2.)
Leitura/ produção textual	Estilo	(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação, [...] a morfologia do verbo [...] as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados [...]	Interatividade	Ler textos publicitários do tipo <i>chamada para ação</i> , veiculados no instagram. Criar uma “chamada para ação” usando os recursos linguísticos apreendidos para a produção de sentidos. Modelo em anexo 4	Quadro, pincel. Caderno e caneta

REFERÊNCIAS	<p>BECHARA, Evanildo. Moderna Gramática Portuguesa. 38ª ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2015.</p> <p>PILATI, E. Linguística, gramática e aprendizagem ativa. Campinas: Pontes Editores, 2017.</p> <p>SILVA, Maria Cecília Pérez de Sousa e; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Linguística aplicada ao português: morfologia. 17ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.</p> <p>SOARES, Magda Becker. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.</p> <p>VIEIRA, Sílvia Rodrigues (Org.). Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017.</p>
-------------	--

4.1 ATIVIDADE AVALIATIVA

Para colocar em prática os conhecimentos adquiridos sobre a derivação prefixal e sufixal, os alunos devem ser inseridos em uma prática de multiletramento, na qual a professora pode apresentar o comando da atividade avaliativa para construção de um texto o que eles utilizam com bastante frequência no contexto digital, especificamente no Instagram e YouTube, denominado de “Chamada para Ação” ou “Isca Digital”. Na sequência deve-se apresentar uma explicação do texto que servirá de exemplo para que eles compreendam o processo utilizado e depois possam construir o seu próprio texto.

Produção de memes ou isca digital - “Chamada para ação”
<p>Exemplo:</p> <p>Você está cansado de estar casado com a preguiça? Você precisa despreguiçar ! Descubra, com apenas um click como sair desse “descansamento” ou cansamento</p>

Essa construção pode ser usada como “Isca digital”, pois os usos das palavras parônimas podem chamar a atenção dos leitores, de modo a fazer com que esse texto comunique e atinja o objetivo pelo qual foi criado, pois a palavra cansado e casado são palavras parecidas, porém de radical diferente derivado de palavras diferentes. A primeira deriva da palavra cansaço, radical “cans”, que pode formar outras palavras como, por exemplo, cansado, canseira pelo processo de derivação sufixal. No caso de casado, o radical é “cas”, de origem latina, que vem da palavra primitiva casa, radical esse que permite formar as palavras casamento e casado pelo mesmo processo de derivação sufixal.

Outro processo de formação das palavras que podemos analisar é a palavra despreguiçar que tem o prefixo “des” que é de origem latina, empregada nessa palavra com o sentido de negação. Porém,

o uso mais convencionado é espreguiçar que também tem o mesmo sentido de negar a preguiça. Mas a escolha do prefixo “des” foi intencional, para chamar atenção, para provocar o efeito de sentido de desfazer o casamento metafórico com a preguiça pelo processo de parassíntese .

Vê-se ainda outro recurso linguístico na criação da palavra descascamento neologismo: Radical “cans” da palavra primitiva cansado que se soma ao sufixo “mento” de origem latina.

Agora é a sua vez...
Imagine que você quer vender um produto na internet e para atrair mais clientes, <i>leeds</i> , você resolve fazer uma postagem que chame atenção do cliente chamada de Isca digital.
<p>Orientações:</p> <p>Aproveite os conhecimentos linguísticos sobre os processos de formação das palavras podendo inclusive usar-se de neologismos para criar novas palavras.</p>

Essas atividades cumprem a proposta de ensinar os processos de formação das palavras especificamente da derivação prefixal e sufixal em três eixos (Vieira, 2017) com ênfase nos multiletramentos (Rojo e Moura, 2012), promovendo uma aprendizagem Linguística Ativa (Pilati, 2017/2024). A começar pelo eixo da Heterogeneidade, de modo que a atividade inicial é para diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os processos de formação das palavras, com o texto motivador: Gramática internalizada!!!, na sequência o eixo da sistematicidade é trabalhado com o uso de material concreto “Quebra-cabeça: Formando as palavras”, para estimular a reflexão sobre o funcionamento da língua no processo de derivação das palavras; seguido do eixo da Interatividade com a leitura de textos publicitários do tipo chamada para ação, veiculados no instagram, no qual os alunos devem criar uma “chamada para ação” usando os recursos linguísticos que envolvem os processos de formação das palavras apreendidos para a produção de sentidos, conforme a intenção comunicativa, realizando assim atividades metacognitivas e prática de multiletramento.

5 CONCLUSÃO

É de conhecimento e amplamente divulgado as dificuldades dos alunos e até mesmo de alguns professores em aprenderem e ensinarem a gramática contextualizada com as práticas sociocomunicativas advindas da globalização e do desenvolvimento digital, que demandam habilidades específicas das quais apenas o ensino tradicional não contempla, mas também, não podemos deixar de ensinar o sistema da língua, com suas normas e variedades. Assim, verifica-se que é um grande desafio conciliar o ensino de gramática e as concepções teóricas da linguística, contudo,

é um caminho possível para o ensino de gramática em três eixos com ênfase no multiletramento. Assim, pensamos: de que modo o ensino de gramática poderia contribuir para as práticas de ensino e aprendizagem da língua portuguesa com ênfase no multiletramento na escola? Foi a partir desse questionamento que desenvolvemos as atividades aqui propostas.

Nesse sentido, a aplicação desta sequência didática é relevante para os professores de língua portuguesa, acadêmicos do curso de Letras, alunos da educação básica e ensino médio, bem como para pais de alunos que queiram ajudar o seu filho a ampliar suas habilidades sociocomunicativas.

A educação pública vive uma escassez de professores diante das grandes demandas que carregam, de modo que muitos têm os conhecimentos necessários para desenvolver um bom trabalho, porém a disponibilidade de tempo acaba dificultando esse trabalho, sobretudo, frente às crescentes mudanças sociais que demandam mudanças nas práticas de ensino. E para isso, é preciso tempo e estudos para o desenvolvimento de um ensino e aprendizagem de língua materna reflexivo, respeitoso e significativo com foco nas práticas multiletras que envolvem o uso da língua.

Diante de tal problemática, as atividades aqui propostas podem contribuir para o ensino e aprendizagem da derivação prefixal e sufixal, que leve o aluno a produzir sentenças mais atrativas no universo digital, denominadas de “chamada para Ação”, as quais são sentenças curtas que atraem clientes para acessarem os links de determinada loja virtual que venda infoprodutos ou produtos físicos, assim o conteúdo estudado em sala de aula, torna-se mais significativo para os alunos por perceberem o uso prático e a aplicabilidade do conhecimento nas suas práticas sociais pertinentes ao século XXI, e as competências específicas de língua portuguesa do ensino fundamental maior indicada na BNCC (Brasil, 2018), contemplam a sistematicidade, a heterogeneidade e interatividade da Língua Portuguesa, com o uso de materiais manipuláveis. Em suma, a aplicação das atividades propostas permite o ensino que contemple caminhos para as novas formas de ser e estar no mundo, proporcionando o ensino a partir de práticas de multiletramento.

REFERÊNCIAS

- BECHARA, Evanildo. Moderna Gramática Portuguesa. 38ª ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2015.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de Língua Portuguesa e contextos teóricos-metodológicos. In: Gêneros Textuais e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BOCK, Ana Mercês Bahia, FURTADO, Odair, TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. Psicologias: Uma Introdução ao Estudo de Psicologia. São Paulo: Ed. Saraiva, 2002.
- BORTONI-RICARDO. Nós chegamos na escola, e agora? Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRAGHIROLI, Elaine Maria; BISI, Guy Paulo Psicologia geral. 22ª Edição. Vozes: Petrópolis, 2002.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília:1997. Disponível em: <http://www.cpt.com.br/pcn/pcn-parametros-curriculares-nacionais-do-6-ao-9-ano>
- CAMPOS, Dinah Martins de Sousa. A psicologia da aprendizagem. Vozes: 2013
- CÂNDIDO, Antônio. Vários Escritos. *O Direito à Literatura*. 3ª Edição. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CÂNDIDO, Antônio. In, FESTER, A,C, Ribeiro (org), direitos humanos e Literatura. São Paulo: Braziliense, 1989.
- CANÇADO, Márcia. Manual de Semântica: noções básicas e exercícios. São Paulo: Contexto, 2001.
- CASTILHO, Ataliba de. Nova Gramática do Português Brasileiro. 1. ed. 5 reimp. São Paulo: Contexto, 2019.
- CEGALLA, Domingos Paschoal. Novíssima Gramática da Língua Portuguesa. 48. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.
- FERRAREZI JUNIOR, Celso. Morfologia para a educação básica: apoio ao professor, complemento ao livro didático. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2022.
- ILARI, Rodolfo. Introdução à semântica: Brincando com a gramática. São Paulo: Contexto, 2001.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: Definições e funcionalidade. In: Gêneros Textuais e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- OLIVEIRA, B. R. M. Contribuições da aprendizagem cooperativa na formação inicial dos bolsistas do PIBID/Química - UEM. 2015. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência e a

Matemática) -Universidade Estadual de Maringá. Maringá- PR: UEM, 2015.

PILATI, E. Linguística, gramática e aprendizagem ativa. Campinas: Pontes Editores, 2017.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

RAVID, D.; TOLCHINSKY, L. Developing linguistic literacy: a comprehensive model. Journal of child language, 29, p. 417-447, 2002.

SIGILIANO e BERNO. Ensinar português de forma divertida: atividades Lúdicas para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio. Juiz de Fora: UFJF, 2021.

SILVA, Maria Cecília Pérez de Sousa e; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Linguística aplicada ao português: morfologia. 17ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. *Modelos Teóricos e estratégias de leitura de leitura*: suas implicações no ensino. Maceió: EDUFAL, 2005.

SOARES, Magda Becker. *Letramento*: um tema em três gêneros. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda Becker. *Letramento*: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TRAVAGLIA, L. C. Na trilha da gramática: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento. São Paulo: Cortez, 2013. (Coleção biblioteca básica de alfabetização e letramento).

TEIXEIRA, Ivan Prado. Fortuna Crítica 6: New Historicism. Site de revista CULT, 1998. Acesso: 07/12/2015, Disponível em: textoterritorio.pro.br/alexandrefaria/recortes/cult_fortunacritica_6.pdf

VALENTE, André. (Org.). A Linguagem nossa de cada dia. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

VIEIRA, Silvia Rodrigues (Org.). Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017.