



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS

**Consciência Morfológica e alfabetização: uma relação entre
Morfolgia Distribuída e escrita**

Ana Carolina Baptista Daemon Barbosa

Rio de Janeiro
2023

Ana Carolina Baptista Daemon Barbosa

**Consciência Morfológica e alfabetização: uma relação entre
Morfologia Distribuída e escrita**

Monografia submetida à Faculdade de Letras da
Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito
parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras
na habilitação Português-Literaturas.

Orientador(a): Isabella Lopes Pederneira

Rio de Janeiro

2023

CIP - Catalogação na Publicação

B532c Barbosa, Ana Carolina
 Consciência Morfológica e alfabetização: uma
 relação entre
 Morfologia Distribuída e escrita / Ana Carolina
 Barbosa. -- Rio de Janeiro, 2023.
 35 f.

 Orientadora: Isabella Pederneira.
 Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
 Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
 de Letras, Licenciado em Letras: Português -
 Literaturas, 2023.

 1. Consciência morfológica na alfabetização. I.
 Pederneira, Isabella, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Aos meus avós por todo cuidado que sempre tiveram comigo desde criança, pois com toda certeza este trabalho não seria feito sem a ajuda de vocês. Em memória do meu avô que me viu entrando na universidade, mas não conseguiu me ver saindo, mas sei que de lá de cima está vendo.

À Paulo Victor, por ter segurado na minha mão desde o primeiro dia e ter me mostrado que é possível ser luz em todos os momentos.

Às minhas queridas amigas da faculdade, Michelen e Marcele, que fizeram todo esse processo ter sido mais fácil e leve.

À minha orientadora Isabella Pederneira, muito obrigada pelo projeto de extensão durante a pandemia. Acredito que se não fosse por ele, hoje em dia eu não saberia exatamente o caminho que deveria seguir.

À Karla e a Lana por nunca terem me perguntado se eu realmente queria ser professora. Isso faz uma enorme diferença.

Ao Espaço Escola Ludens por ter me proporcionado meu primeiro estágio na área, e especialmente, Thiago por sempre ter sido um professor a me espelhar.

A mim mesma por não ter desistido mesmo nos momentos mais difíceis.

À Taylor Swift por ter escrito músicas que me acompanharam durante toda essa trajetória e foram um carinho no meu coração.

EPÍGRAFE

"Escrevo para nada e para ninguém. Se alguém me ler será por conta própria e auto risco. Eu não faço literatura: eu apenas vivo ao correr do tempo."
Clarice Lispector

RESUMO

Esse trabalho concentra-se na análise da consciência morfológica de alunos dos 1º, 2º e 4º anos do ensino fundamental de uma escola privada de Niterói, com o intuito de mapear a relação entre a consciência morfológica e a escrita dos estudantes. Os dados utilizados no teste morfológico foram palavras verbalizadas em -(iz)ar, contrastando com verbos terminados em -ar cuja raiz continha um -s-, como o par organizar X analisar. As mesmas palavras foram utilizadas em todas as séries, para que fosse possível compreender e analisar em qual momento os níveis de chance foram diminuindo, pois, desta maneira, podemos identificar o quanto a escolarização pode interferir na consciência morfológica e, portanto, participar do processo de escrita dos estudantes. Para isso, os dados foram coletados através da aplicação de ditado, em que os alunos não poderiam consultar a professora, colegas ou material didático para a escrita daquelas palavras, tendo como dados de pesquisa verbos que terminam em -ar, tais como avisar, improvisar, paralisar, precisar; verbos terminados com o verbalizador -(iz)ar, tais como globalizar, banalizar, nominalizar, organizar. Desse modo, nos dados da pesquisa, é possível perceber, ancorando-se nos pressupostos da teoria da Morfologia distribuída, que a consciência morfológica é imprescindível para a escrita eficaz em palavras que possuem itens de vocabulário com o mesmo som, mas como significados diferentes, pois, ainda que haja nos resultados de todas as séries o nível de chance, conforme a escolaridade avança, a consciência morfológica aumenta e os níveis de chance passam a diminuir. Isto pode nos indicar que o processo de escolarização auxilia no processo de consciência morfológica e a sua relação com a escrita. Deste modo, também podemos pressupor que uma teoria linguística que tenha como centralidade a sintaxe interna às palavras pode ser de grande validade na Educação Básica.

PALAVRAS-Chave: Consciência Morfológica; Morfologia e Escrita; Modelo da Morfologia Distribuída. Alfabetização.

ABSTRACT:

This work focuses on the analysis of the morphological awareness of students in the 1st, 2nd, and 4th years of the elementary school in a private school in Niterói, in order to map the relationship between morphological awareness and students' writing. The data used in the morphological test were words verbalized in -izar contrasting with verbs ending in -ar whose root contained an -s-, such as the pair organize X analyze. The same words were used in all grades, so that it was possible to understand and analyze at what moment the levels of chance were decreasing, because, in this way, we can identify how much schooling can interfere with morphological awareness and, therefore, participate in the process. students' writing. For this, the data were collected through the application of dictation, in which the students could not consult the teacher, colleagues, or didactic material for the writing of those words, having as research data verbs that end in -ar, such as warn, improvise, paralyze, need; verbs ending with the verbalizer -izar, such as globalize, banalize, nominalize, organize. In this way, in the research data, it is possible to perceive, anchored in the assumptions of the theory of distributed morphology, that morphological awareness is essential for effective writing in words that have vocabulary items with the same sound, but with different meanings, because, although there is a level of chance in the results of all grades, as schooling progresses, morphological awareness increases and chance levels begin to decrease. This may indicate that the schooling process helps in the process of morphological awareness and its relationship with writing. In this way, we can also assume that a linguistic theory that has as its central syntax the internal syntax of words can be of great validity in Basic Education.

KEYWORDS: Morphological Awareness; Morphology and Writing; Model of Distributed Morphology. Literacy

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Gráfico 1º ano ensino fundamental 1.....	21
Figura 2- Gráfico 2º ano ensino fundamental 1.....	23
Figura 1- Gráfico 4º ano ensino fundamental 1.....	25

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1.1 Contribuição da Gramática Gerativa na alfabetização e aquisição de escrita.....	12
1.2 O que dizem as gramáticas sobre o termo “sufixo”.....	14
2.0 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
2.1 A Gramática gerativa.....	16
2.2 A morfologia distribuída.....	18
2.3 Como explicar a formação dos sufixos utilizando-se da Morfologia Distribuída na educação básica.....	23
3.0 METODOLOGIA.....	25
3.1 Objetivos e caracterização da pesquisa.....	25
3.2 O conceito situacional da pesquisa.....	26
3.3 Descrição dos participantes da pesquisa.....	27
3.4 Procedimentos utilizados e apresentação da proposta didática.....	27
3.5 Critérios para análise de dados.....	27
4.0 ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	28
4.1 Resultados.....	33
5.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
6.0 REFERÊNCIAS.....	36

1. INTRODUÇÃO

Este estudo parte de uma análise formal, utilizando o “Guia Teórico do Alfabetizador” Lemle, (2007) e as definições de material didático de acesso livre. O objetivo é comparar as fontes com base em suas definições e nos resultados dos dados da pesquisa, a fim de demonstrar que considerar apenas suporte teórico sem foco na consciência das etapas de aprendizado é insuficiente para promover o pensamento crítico. Além disso, o estudo explora as críticas de Mário Perini (2007) ao ensino da gramática. O objetivo específico é lançar luz sobre como a aquisição da língua materna e as deficiências do corpo docente em relação ao conhecimento consciente e amplo, sem base teórica e preditiva, podem resultar em ensino inadequado de morfologia no nível 1 do ensino fundamental. Além disso, os resultados da pesquisa serão apresentados para mostrar como a implementação da Morfologia Distribuída pode auxiliar no aprimoramento do ensino de morfologia neste contexto.

Quando se trata do ensino da gramática da língua portuguesa na educação básica e, mais precisamente, no ensino fundamental, a partir do momento da alfabetização, os alunos começam a se deparar com a escrita de palavras que antes apenas falavam, e passam a precisar aprender e compreender essa forma de representar sons da fala. O termo "alfabetização", historicamente, refere-se à aquisição da tecnologia da leitura e escrita que, usualmente, define a leitura como a capacidade de decodificar os sinais gráficos e a escrita como a capacidade de codificar os sons da fala. (BATISTA et al, 2012).

No momento em que o ensino começa a se concretizar dentro do ambiente de aula, é previsível se deparar com um problema de ensino: "O casamento entre sons e letras nem sempre é monogâmico. O modelo ideal do sistema alfabético é o de que cada letra corresponde a um som e cada som a uma letra, mas essa relação ideal só se realiza em poucos casos". (LEMLE, 2007, p. 7)

Neste contexto, o primeiro passo do alfabetizador é apresentar a ideia da “situação ideal perfeita”, em que cada som tem uma letra e cada letra tem seu som, chamando esse evento de casamento monogâmico. Durante esse processo de ensino-aprendizagem, os alunos são submetidos a ditados e cópias de palavras para que elas sejam memorizadas, pois, deste modo, baseia-se, em grande medida, a metodologia de ensino-aprendizagem nas escolas.

No entanto, o resultado é uma grande confusão para o aluno, mesmo porque a memória de trabalho não é tão habilidosa quanto desejável. Muitas vezes, vê-se a interpretação errônea de que para cada som existe uma contraparte na escrita, ou seja, uma correspondência de um para um entre fonemas e letras. Isto pode ser, em parte, verdadeiro quando estamos lidando com a letra P e o som /p/, mas isso começa a se complicar um pouco quando estamos diante de sons mais complexos e a relação com a representação da escrita deles na língua portuguesa, tais como /z/, /s/ etc. Logo, esta relação, antes única, não demora muito para cair por terra com os alunos, dessa maneira, é considerada a necessidade de aprofundar sobre o tema.

Posteriormente, os educadores passam a se utilizar do simbolismo de casamento, para explicar aos alunos por que algumas letras possuem sons diferentes, e as indagações dos alunos passam a surgir neste momento, em que a resposta dos professores normalmente se constitui de “na verdade a gente fala errado, mas se escreve de tal maneira”. O que torna isso um erro pedagógico, já que existem as regras de escritas e quais símbolos devem ser utilizados na representação dos sons, bem como suas explicações linguísticas para estes usos.

Conforme Lemle (2007):

Desse modo, o professor passa a assumir o papel de mediador no processo de ensino/aprendizagem, com o intuito de trazer à consciência do aluno informações que são intuitivas e inerentes ao estudante. (...) Com esse ponto de partida o professor em conjunto com o aluno já possui as ferramentas ideais para que possa seguir com a parte do letramento, ou seja, aprender a ler e escrever durante os anos escolares, diminuindo as falhas de primeira e segunda ordem. (LEMLE, 2007, p.12)

Para que o aluno possa ser considerado plenamente alfabetizado, essas falhas de ordem não podem existir, aceitam-se apenas falhas de terceira ordem, categorizadas pela autora como erros que falantes da língua portuguesa plenamente alfabetizados ainda possuem por não compreenderem por completo as regras acerca desses "fenômenos". Fenômenos que serão descritos posteriormente neste trabalho em conjunto com a teoria gerativista e do modelo de gramática da Morfologia Distribuída,(Halle, M. & Marantz A.1993) para que esses erros de primeira ordem possam desaparecer.

Essas falhas são categorizadas como: falhas de primeira ordem são as que os alunos soletram cada sílaba, repetições de letra, omissão de letra, troca na ordem das letras, não sabe classificar os traços distintivos. Falhas de segunda ordem: escrita como transcrição fonética da fala, retido na etapa da monogamia. Falhas de terceira ordem: suas falhas são limitadas às trocas de letras concorrentes, sendo esse o espaço que este trabalho vai utilizar.

Como afirma Lemle (2007):

Esse critério de ponderação das falhas ortográficas e de leitura pode ser muito útil na prática do ensino, servindo para diagnosticar em que estágio da elaboração da teoria da correspondência entre sons e letras o aprendiz se encontra. Em decorrência disso, pode ser transformado em critérios fundamentados de avaliação dos alunos e dos mestres. (LEMLE, 2009, pg. 41.)

Diante disso, esse trabalho parte da necessidade de compreender e explicar alguns dos problemas na alfabetização da escrita, partindo de formações morfológicas de verbos denominais e nomes deverbais, a fim de investigar a aquisição da consciência morfológica de crianças do 1º segmento do ensino fundamental. Esta investigação nos dará subsídios para avaliar a pertinência do modelo de Gramática da Morfologia Distribuída, mesmo em fases iniciais de alfabetização de uma língua materna, já que possui ferramentas robustas para trabalhar a consciência morfológica na formação de palavras.

Com a finalidade de avaliar esses aspectos, foi conduzido um experimento linguístico com alunos do 1º ao 4º ano do ensino fundamental, com a intenção de investigar o conhecimento e a aplicação da escrita. O experimento consistiu na realização de um ditado composto por 20 palavras cuidadosamente selecionadas para avaliar a escrita dos participantes no uso de sufixos com significados gramaticais de verbalizadores e nominalizadores combinados a participípios com realizações fonológicas *versus* grafemas que representam raízes. A condução desse experimento representa uma contribuição significativa para a compreensão do desenvolvimento da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, oferecendo informações para aprimorar abordagens pedagógicas e estratégias de ensino no contexto da língua portuguesa.

1.1 Contribuição da Gramática Gerativa na alfabetização e aquisição de escrita

Uma formação gramatical intelectualmente sadia só pode ser atingida através de um exame racional e rigoroso do fenômeno da linguagem e da estrutura da língua, nunca através de regras e exceções desconexas, e, o que é pior, ministrado dentro de um esquema de autoridade (PERINI, 2007). Um dos pilares mais importantes a se discutir para a construção desse trabalho é a perpetuação do trabalho dos discentes em torno das explicações gramaticais descontextualizadas a respeito da relação entre fonemas e fones, em que não se leva em consideração a gramática internalizada dos alunos, isto é, o conjunto de regras que todo ser humano domina sem precisar de explicações. Desse modo, essa inteligência linguística é de extrema importância para a descrição dos fenômenos do ensino de língua portuguesa.

Como Perini (2007) afirma:

“Saber gramática” ou mesmo “saber português”, é geralmente considerado privilégio de poucos. Raras pessoas se atrevem a

dizer que conhecem a língua. Tendemos a achar, em vez disso, que falamos “de qualquer jeito” sem regras definidas.”(PERINI, 2007, p. 32)

A língua escrita parte da necessidade da língua oral já ter sido desenvolvida, para que, dessa maneira, possamos ampliar as possibilidades de inserção da criança. Sendo assim, um meio de expansão social completa e eficaz é quando se possuem várias formas de comunicação. Dessa forma, a criança, por meio das suas interações na sociedade, desenvolve habilidades referentes à escrita; com três ou quatro anos de idade já inicia sinais de letramento, ainda que de forma lúdica. Sendo isso um claro sinal de que esse indivíduo já está tomando consciência de que aquela atividade é um mecanismo de escrita, com seu desenvolvimento psicológico acompanhando o processo de criação, o seu pré-processo de alfabetização também amadurece a criança.

Um ser humano em formação consegue criar frases sintaticamente corretas sem que tenham jamais escutado tal formação antes; dessa forma, o gerativismo busca entender como essas estruturas sintáticas ocorreram no cérebro da criança. Assim como Oliveira e Pereira (2018) afirmam:

A sintaxe gerativa busca explicar a estrutura da linguagem, estabelecendo de que forma os elementos se juntam para formar os constituintes (unidades significativas). Esta se constitui de duas partes: uma que define as estruturas fundamentais – a base, e a que permite passar das estruturas profundas, geradas por essa base, para as estruturas de superfície das frases – as transformações. Ou seja, a sintaxe é um mecanismo gerativo no qual se situa as informações pertencentes aos princípios e aos parâmetros, estas que irão reger o processo de construção das estruturas linguísticas. (OLIVEIRA, PEREIRA, 2018, p.2)

De acordo com Kato (2005, p.4), o letramento da criança passa a ser um processo de marcação de uma gramática que ela já possuía internamente, como explica Chomsky (1981). Dessa maneira, esses “erros” eram apropriados para a língua oral, não para a escrita. Sendo assim, para a autora, aprender a escrever para uma criança brasileira é praticamente a mesma coisa que aprender uma segunda língua, portanto parte-se desse pressuposto a importância do papel do professor de língua portuguesa dentro das salas de aula. Conforme Silva (2013) afirma:

Nesse sentido, cabe ao professor de língua portuguesa ensinar ao aluno uma gramática que ele ainda não utiliza, a GP (Gramática Padrão), a partir de um estímulo à compreensão de sentenças na modalidade padrão de sua língua. Esta GP será aprendida à medida que o aluno é exposto a um tipo de input diferenciado daquele com que ele teve contato desde o seu nascimento. (SILVA, 2013, p. 42)

Uma vez possuindo conhecimento acerca do que a gramática gerativa pode levar de contribuição para o ensino, será possível vislumbrar as mudanças positivas que tais conceitos podem suscitar às questões de ensino da língua portuguesa, e mais precisamente nesse trabalho, do ensino da morfologia. Para que essa reforma possa acontecer, via de regra, o aluno precisa entender o motivo pelo qual essa matéria está sendo lecionada, ele precisa atingir um nível de abstração que é razoável para a série escolar que se encontra, para que, assim, o gerativismo possa contribuir com os estudos morfológicos a fim de investigar mais profundamente as mudanças que pode causar, como serão vistas a seguir.

Em conclusão, princípios desconectados acerca do ensino da língua portuguesa e esquemas de ensino autoritários impedem a realização e formação de um aluno consciente sob sua aprendizagem. Além disso, a perpetuação de explicações gramaticais descontextualizadas em relação aos fonemas e fones ignora completamente a gramática internalizada dos alunos, aspecto essencial na formação do indivíduo.

A língua escrita emerge do desenvolvimento da língua oral e, à medida que as crianças se envolvem na sociedade, elas naturalmente exibem sinais de alfabetização, mostrando sua maturidade psicológica e pré-alfabetização. O gerativismo, com foco nas estruturas sintáticas e na compreensão de como elas derivam no cérebro da criança, oferece *insights* para explicar o processo de escrita. O papel do professor de língua portuguesa torna-se crucial ao ensinar ao aluno uma gramática que ele ainda não utiliza – a Gramática Padrão – por meio da exposição a diferentes *inputs*. Ao considerar conceitos de gramática gerativa, mudanças positivas podem ser vislumbradas no ensino da língua portuguesa, particularmente no domínio da morfologia como veremos nos capítulos a seguir.

Essa reforma exige que os alunos compreendam o objetivo do fenômeno linguístico abordado e atinjam um nível razoável de abstração para o seu desenvolvimento escolar, permitindo-se que o gerativismo contribua para investigações aprofundadas dos potenciais efeitos transformadores da morfologia.

1.2 O que dizem as gramáticas sobre o termo “sufixo”

A compreensão da gramática tradicional do termo “sufixo” tem colocado desafios de longa data no ensino de línguas. As dificuldades surgem quando alunos e professores tentam explicar as regras que regem o uso de certos sufixos na formação de palavras, e o que é ou não considerado um sufixo, muitas vezes entendem como sufixo, unicamente, o que está no final da frase. Esses desafios decorrem do sistema de classificação associados aos sufixos, que, ao invés de fornecer diretrizes claras e consistentes, geralmente resultam em confusão e ambiguidade após um exame mais detalhado. Bechara (2019) diz:

“Os sufixos dificilmente aparecem com uma só aplicação; em regra, revestem-se de múltiplas acepções empregá-los com exatidão, adequando-os às situações variadas, requer e revela completo conhecimento do idioma. Ao lado dos valores sistêmicos, associam-se aos sufixos valores ilocutórios intimamente ligados aos valores semânticos das bases a que se agregam, dos quais não se dissociam.” (Evanildo, BECHARA, 2019, p.383)

Neste âmbito, há uma visão totalmente superficial acerca da estrutura dos sufixos, a ideia de que os valores ilocutórios associados aos sufixos não se dissociam dos valores semânticos das bases sugere uma visão mais tradicional e centralizada da gramática, o processo morfológico que compõe a formação de sufixos, não pode ser vista unicamente como associação fixa e indivisível. Ao fazer menção aos valores sistêmicos dos sufixos, o autor não explicita em qual contexto isso é viável de ocorrer, já que as formações das palavras não podem ser atribuídas a um único significado como um processo isolado. Quando o autor destaca que os sufixos possuem valores ilocutórios, ou seja, funções comunicativas ligadas aos valores semânticos, ele reafirma que essas bases se agregam, mas não se dissociam. Entretanto, há situações em que os valores ilocutórios dos sufixos podem, de fato, dissociar-se dos valores semânticos das bases? Em que medida essa associação entre valores ilocutórios e semânticos varia em diferentes contextos linguísticos.

Como afirma Perini(2000):

Se tivesse de apontar a grande falha fundamental da nossa tradição gramatical, eu escolheria justamente essa: a ausência de conscientização adequada do conhecimento teórico das afirmações que constituem a gramática.(PERINI, 2000, p.8)

Em contraste com essa abordagem tradicional da gramática de Bechara, a morfologia distribuída (MARANTZ, 1997) oferece uma perspectiva dinâmica e integrada para entender como o cérebro processa a informação linguística. Sob essa ótica, a classificação de derivados com as terminações -isar e -izar é percebida como um resultado da ativação de padrões distribuídos em várias áreas do cérebro, refletindo a complexidade e a integração desse conhecimento ao longo do tempo. Na teoria, as diferenças funcionais e semânticas entre palavras com esses sufixos não são rigidamente atribuídas a uma área específica do cérebro, mas emergem de padrões distribuídos que espelham a rica experiência linguística acumulada pelo falante.

Essa abordagem destaca a natureza adaptativa do processamento linguístico, contrastando com uma visão mais centralizada ou localizada em regiões específicas do cérebro. Como veremos mais detalhadamente no capítulo de pesquisas linguísticas. Essa abordagem pode deixar de lado os aspectos essenciais da morfologia, negligenciando complexidades inerentes à formação de palavras na língua. É importante reconhecer que o processo de escrita não pode ser completamente definido com base apenas em critérios semânticos e ortográficos. Portanto, há um contraste notável entre as definições estabelecidas pelo autor e as aplicações práticas na linguagem cotidiana, o que pode levar a incoerências conceituais.

Segundo Bechara (2019), os sufixos raramente têm uma única aplicação, pois possuem diversos significados. Usá-los com adequação e adaptá-los a diferentes situações requer um conhecimento abrangente do idioma. Além disso, os sufixos estão ligados aos valores semânticos das bases às quais são adicionados, o que torna sua compreensão essencial. Bechara (2017) destaca a importância de se atentar para a grafia correta de sufixos sem explicitar suas possíveis diferenças.

Já o sufixo “izar” é explicado como formador de verbos indicando uma ação que deve ser praticada ou dando uma determinada qualidade a algo. De qual maneira esse sufixo se transforma em formador de verbos, e de qual maneira ele indica ação ou qualidade? É possível relatar que a escolha de separação parte do pressuposto de que quem está procurando a informação já saiba de antemão, minimamente, o que é um sufixo. O que o educador provavelmente está procurando é como identificar e categorizar, já que o conhecimento mínimo do que é um sufixo já deveria ter sido incorporado durante sua formação. Nos próximos capítulos veremos como explicar essa formação.

2- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Gramática Gerativa

Devido ao sucateamento do ensino no Brasil e as aulas de gramática pouco conscientes adotadas nas escolas, numerosos pesquisadores nas universidades buscam métodos que possam impulsionar a educação e o ensino da língua portuguesa. Dentre as diversas teorias aceitas pela academia, este trabalho utiliza-se da teoria gerativa, desenvolvida por Noam Chomsky (1981), que possui como objeto primordial de pesquisa explicar um modelo teórico que possa definir com mais precisão o desenvolvimento da linguagem e línguas humanas. Neste contexto, a gramática gerativa tem como proposta usar o desenvolvimento mental junto com a matemática para explicar como é o modelo de funcionamento da linguagem e das línguas humanas.

Deste modo, aponta que:

“(...) Os pressupostos da teoria gerativista podem ser úteis, por exemplo, para a desmistificação de certas crenças sobre a forma de se abordar a língua materna e os conhecimentos dos alunos em sala de aula, pois, de acordo com essa teoria, o aluno inicia sua escolarização já com uma gramática adquirida, por meio de sua exposição a dados linguísticos.” (JUNIA, SILVA, 2013, p.6)

Chomsky (1981) defende a ideia de que em cada ser humano já existe *A faculdade da linguagem*. Sua teoria prediz que toda língua que qualquer indivíduo vá adquirir, já está prevista em sua biologia e arquitetura cerebral. Desse modo, é parte da sua característica como espécie. De acordo com Chomsky (1981), o ser humano possui a Gramática universal, isto é, diversas propriedades que dão suporte para o primeiro passo que cada indivíduo vai dar para adquirir a sua língua materna, ou seja, os aparatos que uma língua precisa para conseguir desenvolver o módulo mental da linguagem, transformando Gramática Universal em Gramática de uma língua particular.

De acordo com o linguista, toda criança possui esses aparatos para que possa adquirir e ser plenamente capaz de desenvolver cognições como língua, visão e outras habilidades. Sendo assim, o estado inicial do seu sistema linguístico, sua gramática universal, permanece aberto para receber informações de qualquer língua. Segundo Chomsky (1981:175), deve-se aceitar a GU como o seu próprio programa genético, isto é, o que permite com que as línguas humanas possíveis, conseqüentemente, essa etapa seja viável é o *Período Crítico para a Aquisição da Linguagem*, fase em que a mente humana está aberta à possibilidade de parametrização de regras linguísticas particulares e permite que toda pessoa possa produzir sentenças que nunca ouviu antes, o que podemos denominar de criatividade.

Segundo o linguista:

(...) o conhecimento da gramática, e portanto o da linguagem, se desenvolve na criança através da interação de princípios geneticamente determinados e de um determinado curso de experiências. Referimo-nos a este processo, de modo informal, como ‘aprendizagem linguística’. (...) sob certos aspectos fundamentais, na verdade não aprendemos uma língua; o que ocorre é que a gramática se desenvolve (cresce) na mente (NOAM, CHOMSKY, 1981:103).

Neste sentido, os professores não estão ensinando nas escolas as crianças a falarem, ou como comumente dito “ensinando a língua portuguesa”, pois esses alunos já chegam à escola sabendo a sua língua materna. O que os professores deveriam fazer é auxiliar para o melhor

desenvolvimento amplo das suas habilidades linguísticas. Com esse estímulo, o linguista defende que não há necessidade dessa supervisão exacerbada acerca de falar e escrever corretamente a sua língua, tendo em vista que esse indivíduo vai criar e reproduzir sentenças novas, nas quais, com o seu desenvolvimento pleno vão seguir o curso da escolarização, e com o letramento, as suas regras de escrita também.

Desse modo, o autor ressalta:

(...) o conhecimento da gramática, e portanto o da linguagem, se desenvolve na criança através da interação de princípios geneticamente determinados e de um determinado curso de experiências. Referimo-nos a este processo, de modo informal, como ‘aprendizagem linguística’. (...) sob certos aspectos fundamentais, na verdade não aprendemos uma língua; o que ocorre é que a gramática se desenvolve (cresce) na mente (Chomsky, 1981, p.103).

Dadas as circunstâncias atuais, a Teoria de Gerativa mostra-se eficiente para facilitar a aprendizagem consciente dos indivíduos, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da alfabetização. Além disso, a Teoria pode auxiliar os alunos no processo de escrita, especificamente na compreensão das regras da morfologia e na identificação dos padrões dentro de uma sequência. Consequentemente, a gramática gerativa, no quadro da morfologia distribuída, pode abordar de modo eficaz diversos fenômenos linguísticos da língua portuguesa. Dessa forma, essa abordagem pode ser particularmente valiosa para professores especializados nessa área, tanto no nível fundamental (Ensino Fundamental 1), quando esse conteúdo é inicialmente introduzido, quanto nos anos subsequentes do Fundamental 2, em que o assunto é mais aprofundado e estudado.

2.2 A morfologia distribuída

O modelo de Morfologia Distribuída (HALLE, M. & MARANTZ A., 1993) sugere uma forma diferente de organizar a gramática, na qual a sintaxe é o único sistema que gera estruturas linguísticas, seja no nível da palavra, do sintagma ou da sentença. Essa teoria recebe esse nome pelo recurso como distribui o papel tradicional da gramática em vários componentes, sendo uma extensão da teoria do Gerativismo proposto por Chomsky. Assim, ao invés de ter um componente morfológico distinto, o modelo distribui tarefas para construção de constituintes sintáticos entre diferentes partes da gramática.

Medeiros (2008) afirma que:

Na Morfologia Distribuída as categorias sintáticas são puramente abstratas, sem traços fonológicos. Só após todas as operações sintáticas (e morfológicas) realizadas, expressões fonológicas, chamadas de itens de vocabulário, são inseridas nos nossos terminais gerados pela sintaxe. (MEDEIROS, 2008, p.2)

Segundo Halle e Marantz (1993), "A Morfologia Distribuída [...] é uma teoria que dispensa um Léxico no qual as unidades sintáticas são pré-montadas" (HALLE e MARANTZ, 1993, p.7). Explicam ainda que nesta teoria, "o que entendemos por palavra, tanto na gramática tradicional como na versão lexicalista da gramática gerativa (unidade de nível zero), é criada por uma sucessão de processos em vários componentes distintos: na sintaxe (concatenando morfemas abstratos); na morfologia (concatenação, movimento, apagamento, adição, fissão); e na fonologia (inserção de vocabulário e reajustes fonológicos)" (MARANTZ, HALLE, 1993, p. 7).

MARANTZ (1993) apresenta três características principais do modelo de Morfologia Distribuída, que as diferenciam de outros modelos. São elas: Inserção Tardia, Subespecificação e Estrutura Sintática Hierárquica. De acordo com esse modelo, as categorias sintáticas são essencialmente abstratas e não possuem nenhum conteúdo fonológico. Em vez disso, expressões fonológicas chamadas Itens de Vocabulário são adicionadas logo após a sintaxe, em um processo conhecido como spell-out. Isso significa que os traços fonológicos estão associados aos nós terminais da derivação em um estágio posterior à sintaxe. Halle & Marantz (1993) argumentam que não há diferenças pré-sintáticas entre os nós terminais e os traços, e eles são produzidos como Itens de Vocabulário separados.

A subespecificação indica que as expressões fonológicas em uma palavra não precisam, necessariamente, serem plenamente especificadas para a posição sintática em que estão inseridas. Como resultado, os traços fonológicos de uma palavra não são obrigados a corresponder a um conjunto específico de traços morfossintáticos, mas a parte dele.

O processo de derivação na sintaxe é marcado por uma estrutura hierárquica que mantém a consistência entre os elementos da sintaxe e da morfologia. Isso sugere que os nós terminais em que os itens do vocabulário são incorporados estão dispostos em um padrão hierárquico, que é determinado pelos mesmos princípios e operações da sintaxe. Na morfologia distribuída, a abordagem é analisar os elementos da sintaxe e da morfologia em conjunto, e não como processos distintos.

Como Scher (2015) afirma:

Nesse modelo, não existe um componente lexical nos moldes do que se propõe em modelos lexicalistas, ou seja, um componente capaz de definir as propriedades de natureza formal, fonológica ou semântica dos itens lexicais e capaz, ainda, de operar sobre esses itens lexicais, com regras próprias, para formar unidades maiores. Essas mesmas propriedades, no entanto, estão presentes na arquitetura da gramática, distribuídas por seus outros componentes. (SCHER, 2015, p.9)

Portanto, será possível perceber adiante no trabalho como a Morfologia Distribuída pode oferecer apoio na conjuntura do processo de escrita infantil, utilizando-se das formações de estruturas e componentes em conjuntura com os critérios cruciais para a alfabetização. Por exemplo, enfatizar a consciência morfológica nos alunos para que possam observar e categorizar essas formações, entenderem a importância dos morfemas para a construção dos vocábulos, e assim internalizar como a raiz do mesmo em conjunto com o sufixo pode acarretar na sua formação.

Conforme Medeiros (2008):

“Marantz assume que o conjunto de raízes de uma língua forma uma lista de itens que, assim como os traços morfossintáticos do inventário universal disponibilizado pela GU, uma vez selecionados para uma derivação qualquer, tornam-se nós terminais sintáticos que, como outros morfemas, são concatenados e movidos pela sintaxe.” (MEDEIROS, 2008, p.5)

Podemos observar, inclusive, a palavra “analisar”, na qual a palavra interna é análise, e para transformar em um verbo, apenas apenas adicionamos a vogal temática e o infinitivo, sendo -s- parte da raiz. O conhecimento morfológico que o estudante pode alcançar reflete diretamente as suas chances de sucesso quanto à escrita dos vocábulos. Com o domínio alcançado por meio da MD, as crianças podem compreender a ideia de morfemas e observar a divisão interna das palavras complexas em unidades menores, facilitando a derivação do significado da palavra, do sintagma, da sentença e, até mesmo, de um texto. Conforme Lemle (2009):

Podemos economizar muito da nossa memória se prestarmos atenção aos sufixos que entram na formação de palavras(...) vale a pena dedicar bastante tempo ao estudo dos sufixos, pois desse modo o alfabetizando poderá reconhecê-los nas palavras novas com que for se defrontando e acertará na escrita. (LEMLE, 2007, p.13)

Desta maneira, palavras como “globalizar” X “paralisar” teriam suas explicações sobre a discrepância fonema X grafema explicada através da formação a partir de sufixos categorizadores verbais, bem como suas interações com as raízes. Desta forma, contribuimos

para a diminuição da utilização do nível da chance no que diz respeito à escrita correta de palavras com complexidade interna, já que estaríamos verdadeiramente trabalhando para a compreensão da estrutura da língua.

Por na maioria das vezes os alunos possuem dificuldades para empregar os sufixos na hora de escrever, as definições não contemplam as suas especificidades. Logo o ensino de gramática fica defasado quanto a essa designação, já que não utilizam os estudos linguísticos referentes ao ensino da morfologia e consciência morfológica para explicar esses fenômenos, e trazer a reflexão necessária para que o aluno consiga compreender de maneira natural essas manifestações. Para tanto, esse ensino e esse trabalho surgem como uma segunda via para explicar esses fenômenos da linguagem de maneira concreta.

Sob esse conceito, é notório que as escolhas das escolas para os profissionais de língua portuguesa- principalmente e efetivamente para esse trabalho de gramática, são aqueles em que priorizam o seu ensino no que é a maneira certa ou errada de se escrever os vocábulos. Esse ensino além de não ensinar de maneira concreta, não colabora para a reflexão e conscientização do aprendizado do aluno. Diante disso, o aluno passa anos sem entender qual é a razão para o ensino daquele determinado termo da língua, já que, para ele, não há sentido para tal. Perini (2007) afirma:

“O problema é que as gramáticas escolares, aqui como em muitíssimos outros pontos, não são organizadas de maneira lógica; e como aprender uma disciplina que não tem organização lógica? Não é de espantar que ninguém tenha segurança nessa matéria; e não é de espantar que ninguém goste dela.” (PERINI, 2007, p.11)

É por esse motivo que, muitas vezes, os educadores se veem perdidos na forma de ensinar. Estas gramáticas regularmente não oferecem o suporte necessário para isso, e os profissionais frequentemente baseiam suas aulas em como aprenderam na escola. Compreendendo que os sufixos possuem um papel na formação de palavras ao adicionar morfemas às raízes, sendo suas possibilidades de serem nominais, verbais ou adjetivais.

Além disso, a compreensão da Morfologia Distribuída auxilia na escrita de palavras complexas ao lançar luz sobre as unidades menores que a palavra possui, facilitando a compreensão desse quebra-cabeça ao longo da derivação. Ao incorporar estudos linguísticos relacionados à morfologia distribuída e à consciência morfológica no ensino, os professores podem fornecer uma explicação concreta dos fenômenos da linguagem e promover uma compreensão natural dessas manifestações linguísticas. Como iremos observar mais adiante no

trabalho: de que maneira essa junção é benéfica? É essencial que os educadores de língua portuguesa priorizem abordagens de ensino que vão além de simplesmente distinguir o certo do errado na escrita e, em vez disso, incentivem o pensamento crítico e a reflexão sobre o uso de partes menores e de suas possíveis combinações em todos os fenômenos linguísticos.

Como Lemle (2007) afirma:

“O aprendiz que ainda comete falhas de segunda ordem não completou sua alfabetização. Será considerado alfabetizado aquele em cuja escrita só restarem falhas de terceira ordem, que serão superadas gradativamente, com a prática da leitura e da escrita. Uma expressão espontânea, criativa e cheia de falhas de terceira ordem é preferível a uma escrita correta e atada.” (MIRIAM LEMLE, 2007, p.40)

Ao adotar os conceitos de morfologia distribuída (Halle, M. & Marantz A., 1993), os educadores podem capacitar os alunos a compreenderem a estrutura da sua língua particular e aplicar efetivamente as regras morfológicas em sua escrita. Dessa maneira, os alunos que compreenderem o *modus operandi* da teoria da MD poderiam, como explicitado por Lemle (2007), terem apenas falhas de escrita de terceira ordem, isto é, quando o aluno já evoluiu no patamar do letramento e não tem mais erros de valor fonético e nem de traços distintivos de sons. Os erros desses estudantes se limitam a trocas entre letras concorrentes, podendo observar erros como improvisar em vez de *improvisar*.

Deste modo, é plausível notar que um dos desejos de Lemle (2007) ao escrever e colocar os estudos no Guia teórico do alfabetizador (LEMLE, 2007) era de conseguir erradicar os erros de terceira ordem por chute. Ou seja, a partir do momento em que os alunos compreendessem a regra com o avanço dos anos escolares iriam diminuir os erros da compatibilidade som e letra, sendo este o patamar mais difícil para quem está nessa linha de frente. É preciso reforçar para esses educadores que erros de escrita podem ocorrer permanentemente, para que assim se construa um sistema de alerta para os professores na construção de uma compreensão em relação ao sistema de formação de palavras da língua portuguesa que, por vezes, nem mesmo os professores conhecem, sendo este o principal tópico para o próximo capítulo, o estudo dos sufixos e como apresentá-los para os alunos.

Em conclusão, o modelo de Morfologia Distribuída oferece uma nova perspectiva sobre a organização gramatical, desafiando a visão tradicional de um componente morfológico distinto que observamos nas escolas. A integração da Morfologia Distribuída no ensino de línguas pode aumentar a consciência morfológica dos alunos, capacitando-os a reconhecer e compreender as

unidades significativas que formam as palavras. Ao focar na combinação de raízes e sufixos, os estudantes podem decifrar os significados do termo desconhecidos com base em seu conhecimento de morfemas familiares, assim, pode-se prever e formular a escrita de determinadas palavras.

2.3 Como explicar a formação dos sufixos utilizando-se da Morfologia Distribuída na educação básica

Neste capítulo iremos nos aprofundar em como a Morfologia Distribuída pode dar suporte de análise e explicação para o estudo dos sufixos na educação básica, utilizando-se de vocabulário mais acessível e mais compreensivo para crianças. Suas diferenças mediante as explicações das gramáticas, e de como essas análises podem auxiliar no estudo e formação dos profissionais de educação. A partir do conjunto de pesquisas linguísticas publicadas, vamos traçar um paralelo de comparação em relação ao que as gramáticas tradicionais oferecem como suporte aos professores da educação básica, já explicitado anteriormente e suas diferenças para as pesquisas linguísticas.

Torna-se notável que a explicação do que é um sufixo vai além de apenas categorizar, envolve um conceito mais profundo das características linguísticas. A intenção desse capítulo é fazer com que os educadores possam identificar e categorizar sufixos mais precisamente, conjecturando com informações que muitas vezes não são fornecidas pelas gramáticas tradicionais. Dessa maneira, por mais que esse caminho demande um conhecimento prévio acerca do assunto, consegue transmitir de forma mais clara a identificação dos sufixos, dando suporte aos educadores em relação a esse assunto.

A compreensão detalhada em relação aos sufixos e suas raízes, bem como suas características funcionais é fundamental para quem está alfabetizando os alunos, e aprimorando os conhecimentos acerca da morfologia da língua portuguesa, contribuindo para um desenvolvimento crítico da estrutura da língua para esses estudantes. Esses estudantes precisam de educadores que sejam mais especializados em relação à escrita, a fim de explicar as complexidades acerca desta temática. É de suma importância que não se ignore o que as pesquisas linguísticas têm a oferecer para que se possa retirar conhecimento de todas as vertentes.

A capacidade de reconhecer morfemas como as palavras são compostas por unidades significativas, torna-se, uma maneira viável para que os estudantes sejam capazes de reconhecer os padrões de escrita, e assim, expandir seu vocabulário, sendo esta prática uma das metas a serem atingidas no estágio de alfabetização. Em consequência do processo de aprendizagem, a

morfologia distribuída auxiliaria na consciência da formação de palavras, sendo o foco deste trabalho a combinação de raízes e sufixos.

Vamos agora utilizar dos pressupostos teóricos para analisar as palavras verbalizadas em -(iz)ar, contrastando com verbos terminados em -ar cuja raiz continha um -s-. Por exemplo, as palavras verbalizadas em -(iz)ar, como globalizar, utilizam-se de derivações sufixais, ou seja, o processo morfológico no qual um sufixo é adicionado a uma palavra base para criar uma nova palavra com significado diferente. Na teoria é na formação do primeiro morfema adicionado a raiz, que acontece a formação de significado, que resulta em uma nova palavra.

A base dessa palavra, ou raiz, é “Global” que possui uma informação associada ao conceito de mundo, planeta, abrangente. -(iz)ar é o sufixo adicionado ao radical do substantivo para reter o significado de “fazer” ou “tornar”., no qual, ao incorporar ele se cria o verbo globalizar, que possui o significado de tornar algo global. Quando essa palavra é processada na morfologia, as ativações neurais que representam essa raiz interagem com as dos sufixos para formarem a ativação completa desse vocábulo, essa ativação entre as unidades leva à atribuição do significado da palavra. Conforme Medeiros (2008):

“Marantz assume que o conjunto de raízes de uma língua forma uma lista de itens que, assim como os traços morfossintáticos do inventário universal disponibilizado pela GU, uma vez selecionados para uma derivação qualquer, tornam-se nós terminais sintáticos que, como outros morfemas, são concatenados e movidos pela sintaxe.” (MEDEIROS, 2008, p.5)

É este o ponto que os alunos precisam para compreender a formação dessa palavra junto com o amparo dos professores, eles carecem de uma explicação que a utilização desse -s- ou -z- não tem nada a ver com o uso do fonema, em relação ao casamento monogâmico em que estão acostumada, a escolha do fone em questão parte de uma escolha lógica, com suas explicações científicas, muitas vezes essas crianças acreditam que a língua não faz sentido, e que sua escrita parte de uma escolha aleatória. Eles precisam nessa idade de um parâmetro para compreender a escrita, tal qual a matemática, que é um raciocínio lógico com suas explicações específicas.

Como a teoria da morfologia distribuída, defendidas por Halle, M. & Marantz (1993), a aquisição da língua não se limita à simples aplicação de regras gramaticais, mas envolve também a aquisição de padrões morfológicos e sintáticos ao longo do tempo. O que o professor precisa a partir do momento que compreendeu isso, é transformar a sua fala para o aluno. A sua explicação pode partir do pressuposto que a raiz contém sempre a parte mais importante da

palavra, eles precisam entender que o que muda esse significado é o sufixo que ao encaixar na palavra dá um novo significado, a vogal temática está ali para conectar as partes das palavras, e o infinitivo nos ajuda a entender o que está acontecendo. Em analisar, colocando como contrapartida da explicação do *iz-ar*, essa palavra possui outra formulação. Neste vocábulo, a raiz continha um *-s-*, seu sufixo verbalizador é zero, sendo o *-ar* a vogal temática + o infinitivo, cuja raiz contém um *-s*. Na próxima seção iremos observar as escolhas dos alunos perante os vocábulos e como foram evoluindo durante os anos.

3- METODOLOGIA

Neste capítulo será feita a descrição dos processos metodológicos que deram respaldo técnico e científico para a realização desta monografia, para que houvesse condições de explicar os motivos pelos quais a gramática gerativa, com o modelo da Morfologia Distribuída, pode ajudar no ensino de língua portuguesa nas escolas de Educação Básica.

3.1 Objetivos e caracterização da pesquisa

O objetivo a ser atingido com essa pesquisa é, a partir da observação de empregos do sufixo *-IZAR* nas séries do ensino fundamental 1 de uma escola particular do Município de Niterói, produzir um escopo para observar a reflexão acerca de como as crianças em suas diferentes faixas etárias de desenvolvimento cognitivo pensam nas palavras com esses sufixos, se usam um nível de chance de erro ou acerto, se aplicam algum tipo de lógica do conhecimento linguístico na escolha da escrita dos vocábulos, ou se já compreenderam os mecanismos para formação de palavras e, assim, diminuam os erros na compatibilidade entre som e grafema.

Para tanto, neste trabalho foram traçados alguns objetivos para poder avaliar o material da pesquisa, tais como: 1º) Estudar as diretrizes propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, 1998) sobretudo aqueles relacionados à assimilação referentes às séries do ensino fundamental 1. 2) Estudar os níveis de alfabetização presentes no Guia Teórico do Alfabetizador. (LEMLE, 2009) 3) Utilizar o pressuposto teórico da Gramática Gerativa de Chomsky (1981). 4) verificar a viabilidade de conceitos básicos da morfologia distribuída na Educação Básica e correlacionar com o seu uso nas séries iniciais. Diante de todos esses processos, é esperado que esse trabalho possa contribuir minimamente para o ensino de gramática, contribuindo para a formação de novos estudantes que saibam aplicar os seus conhecimentos internos referentes aos aparatos linguísticos, e não reprodutores de um conhecimento ensinado para decorar, sem base teórica explicativa. Vale ressaltar que o objetivo central desta pesquisa é responder às seguintes questões:

- 1) O que e como as gramáticas tradicionais vem ensinando sobre o uso dos sufixos?
- 2) Os alunos reconhecem e se mostram aptos a aplicar as regras gramaticais que envolvem a formação de sufixos?

Dessa maneira, esse trabalho parte da hipótese de um ensino de língua portuguesa pautada nas contribuições gerativistas para diminuir as incertezas referentes ao uso desses sufixos e, assim, possa diminuir as crenças dos alunos em relação ao uso das regras gramaticais, que, para eles, não possuem lógica e normalmente decoram uma maneira de uso. Pautada nesse pressuposto essa monografia foi baseada em uma pesquisa qualitativa, na qual foi possível observar os alunos no momento em que o teste foi aplicado. Essa pesquisa também pode ser classificada como uma pesquisa-ação em que também tem como finalidade identificar problemas relacionados à morfologia e a escrita.

É preciso ressaltar que a resolução desses problemas não vai ser imediata, já que necessita do desenvolvimento de uma consciência crítica coletiva referente aos educadores que ministram as aulas, desse modo, colaborando para o aprendizado efetivo dentro das salas de aula.

3.2 O conceito situacional da pesquisa

Essa pesquisa foi desenvolvida em uma escola particular do Município de Niterói, cidade do estado do Rio de Janeiro, com cerca de 515.317 habitantes. A escola atende por volta de 300 alunos e funciona em dois turnos, com turmas do pré-maternal até o 5º ano do ensino fundamental 1- nos turnos matutinos e vespertinos - atendendo principalmente estudantes da região. Pode-se constatar que com as informações dadas pelas professoras, a maioria dos alunos é de classe média alta, com suas famílias tendo acesso à educação, inclusive ao ensino superior. Foi optado por não divulgar o nome da instituição escolar em que a pesquisa foi feita, com o objetivo de preservar os participantes. Essa escola foi escolhida devido ao fato da autora da monografia já trabalhar nesta escola, o que facilita a coleta de dados e informações.

Como primeiro passo dessa pesquisa, foram escolhidas sete palavras que seriam utilizadas na atividade de ditado e mais dez distratoras também, posteriormente foi solicitada à coordenação da escola a aplicação do ditado nas salas de aula do ensino fundamental 1. Como já citado, foram escolhidas as séries iniciais desde a alfabetização até o 4º ano. Vale ressaltar que os dados foram coletados no final do ano letivo de 2021, no mês de novembro, para que as crianças que estivessem em processo de alfabetização já pudessem participar da pesquisa.

A aplicação da proposta de atividade foi realizada em um único dia, já que se tratava de um ditado com dez palavras. Deste modo, as crianças conseguiriam realizar dentro de meia hora toda a atividade.

3.3 Descrição dos participantes da pesquisa

Os participantes dessa pesquisa foram 35 alunos nas idades entre 6-8 anos, sendo 19 meninas e 16 meninos, matriculados nas turmas de 1^o, 2^o e 4^o anos do ensino fundamental 1 de uma escola particular no Município de Niterói. Todos os participantes da pesquisa possuem uma família minimamente estruturada, com membros plenamente alfabetizados que conseguiram concluir seus estudos; as famílias possuem o hábito de leitura e ajudam as crianças no seu desenvolvimento educacional. Esse fato é importante de ser citado na descrição dos participantes para entendermos que os dados coletados foram extraídos de um âmbito de criação no qual esses alunos foram estimulados da melhor maneira possível.

Passaremos, a seguir, à descrição da análise dos dados.

3.4 Procedimentos utilizados e apresentação da proposta didática

Nesta seção, faremos uma descrição dos procedimentos utilizados no decorrer da pesquisa para a elaboração.

Como o objetivo do trabalho foi fazer uma pesquisa de como a morfologia distribuída (Halle, M. & Marantz A.1993), mais precisamente, a consciência da estrutura interna à palavra, poderia ajudar no ensino dos sufixos, -IZAR, nas séries iniciais do ensino fundamental 1, foram utilizadas as mesmas séries para a realização da atividade. Em seguida, realizamos um diagnóstico a partir dos exercícios feitos pelos alunos, para a partir deste ponto avaliar quais foram os mecanismos usados por eles.

Inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica acerca dos parâmetros de alfabetização e quais eram os critérios de erros, e o que esperar do desenvolvimento linguístico das respectivas idades, de acordo com LEMLE (2007). Acreditamos que pelo fato de que os alunos não sabiam previamente qual era o propósito da tarefa, a partir do momento do ditado, eles utilizaram a intuição de falante nativo e aprendiz de escrita. Para isso, tínhamos como foco: a) percepção sobre chance de erro e acerto entre os alunos; b) reconhecimento de que estudar tópicos morfológicos de percepção interna da palavra em sua formação pode auxiliar no ensino da alfabetização; c) contribuição para a formação de alunos reflexivos sobre as regras de formação de palavras da língua portuguesa.

3.5 Critérios para análise de dados

A interpretação para a pesquisa adotada foi a pesquisa-ação, no qual, o propósito é relacionar problemas e descrever soluções práticas para o escopo do trabalho. Primeiramente, fizemos uma atividade de diagnóstico, descrevendo detalhadamente o método utilizado sobre os vocábulos relevantes para sua construção. No segundo momento, analisaremos as atividades

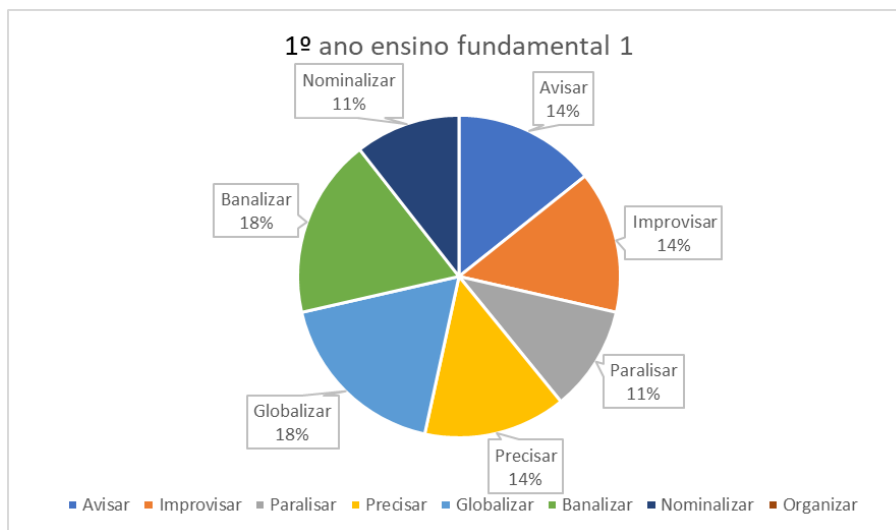
utilizando da Morfologia Distribuída e do que se espera de parâmetros para a alfabetização infantil.

4- ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A fim de alinhar os dados com os objetivos desta pesquisa, consideramos fundamental selecionar cuidadosamente palavras que refletissem de perto as experiências das crianças em estudo. Realizamos uma escolha do conjunto de palavras meticulosa para garantir a precisão e a relevância de nossas descobertas.

Nesta etapa discutiremos os dados coletados durante esta pesquisa, pautando-se nos embasamentos teóricos que subsidiaram este estudo. Para a aplicação do enunciado foi reservado um tempo de aula de 50 minutos. Como se tratava de um ditado com poucas palavras, seria tempo suficiente para os alunos escreverem. Nosso objetivo era perceber quais critérios seriam possíveis das crianças utilizarem para escrever corretamente aquelas palavras, e quais de acordo com o que escreviam não sabiam do que se tratava e colocavam qualquer coisa na atividade para ir para o próximo vocábulo.

Podemos então avaliar os dados do 1º ano do ensino fundamental 1:



Vamos primeiro avaliar o par globalizar x precisar, sendo organizar uma palavra verbalizada em -(iz)ar, que contrasta com um verbo terminado em -ar cuja raiz contém um -s-. Globalizar teve 29% de acerto, sendo esta, provavelmente a palavra mais fácil com a terminação -(iz)ar, os alunos constantemente vêm esse vocábulo durante o ano escolar, já que se trata de um assunto que é visto com frequência, seja em sala de aula ou no cotidiano. Então, por que tiveram uma taxa de acerto tão pequena?

As crianças no primeiro ano de alfabetização precisam lidar com muitos questionamentos e aprendizagens acerca da escrita, como já dito anteriormente. O primeiro contato delas se dá através da correspondência biunívoca entre fonemas e letras, como por exemplo o [p] que será sempre /p/. Como exemplifica Lemle (2007): “Chama-se correspondência biunívoca aquela em que um elemento de um conjunto corresponde a apenas um elemento de outro conjunto.”

O problema começa quando essa teoria cai por terra e se deparam com uma letra representando diferentes fones em contextos idênticos, como o fone [z] que pode ser representado por /s/, /z/, /x/. Qual a justificativa de escrita que esse estudante fez ao tentar escrever o vocábulo globalizar com -isar, no final e precisar com -izar? Vamos às suposições.

Primeiramente, quando se trata do vocábulo globalizar a criança pode estar se baseando na ideia de casamento monogâmico, no qual tentou representar foneticamente os sons da palavra, no qual houve a troca do /z/ pelo /s/. Como afirma Lemle (2007) “O aprendiz capta a ideia de que cada letra é símbolo de um som e de que cada som é representado por uma letra”. Porém, se essa é uma boa justificativa para os erros dos estudantes, então, por que na palavra precisar houve 23% de erro? Se essa fosse a primeira opção na qual se agarram deveriam ter tido uma porcentagem maior, principalmente, tratando-se de uma palavra muito usada no dia a dia. Como apontado por Boechat (2008), a morfologia distribuída nos leva a supor que o processo de aprendizagem da língua escrita pelas crianças não se limita à memorização de regras gramaticais específicas. Em vez disso, requer uma compreensão mais profunda da estrutura morfológica e sintática das palavras. Se os métodos de ensino se concentrarem apenas em livros didáticos e regras gramaticais únicas, os alunos poderão ter dificuldade em aplicar esse conhecimento a situações de escrita do mundo real, como evidenciado pelas proporções corretas observadas nas palavras deste estudo.

Uma segunda opção é que a criança ainda não possui consciência morfológica, como afirma Guimarães (2013):

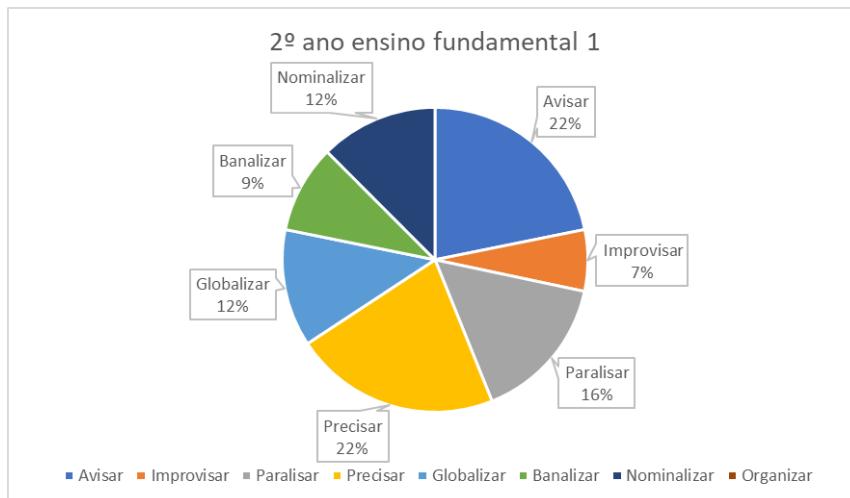
A consciência morfológica diz respeito à habilidade para refletir sobre as menores unidades de sentido de uma língua e utilizá-las intencionalmente na estruturação e reconhecimento das palavras. São apresentados argumentos que apoiam a ideia de que no português, como em outras línguas alfabéticas, a consciência morfológica contribui tanto para a compreensão de leitura como para o desempenho.

(GUIMARÃES, 2013, p.1)

Quando se trata da palavra globalizar, o que os estudantes precisam procurar na sua consciência para sua escolha de escrita? Regras referentes aos sufixos, vamos então observar esse vocábulo. O radical dessa palavra é Glob, que se junta ao adjetivador -al, e o seu sufixo verbalizador é -iz-ar. Este é um processo de derivações sufixais, ou seja, o processo morfológico no qual um sufixo é adicionado a uma palavra-base para criar uma nova palavra com significado composicional, permanecendo ou não a mesma classe gramatical. Na teoria é na formação do primeiro morfema adicionado à raiz que acontece a formação de significado, que resulta em uma nova palavra: Globalizar.

Quando se trata da palavra precisar, o radical dessa palavra é Preci, e seu sufixo verbalizador é zero, sendo o -ar a vogal temática + o infinitivo, cuja raiz contém um -s. O que os alunos não compreenderam por não possuírem consciência morfológica é que o /s/ nesse vocábulo faz parte do radical, caso fosse o verbalizador, terminaria teria -z- na escrita.

Mas será se avançando a série do ensino fundamental esses alunos abandonam as hipóteses de acerto e começam a compreender melhor as regras que cercam a escrita? Vamos observar, então, os dados do 2º ano do ensino fundamental I



! Neste gráfico, observamos uma melhora em relação à porcentagem de acertos. Globalizar foi para 44% e precisar para 77%. Isso pode ser avaliado como um processo de aprendizagem em relação ao ano anterior, devido ao fato de que esses alunos já foram alfabetizados há mais de 1 ano e meio, e já possuem uma rotina de estudos e escrita. Dessa maneira, também podemos supor que já possuem maior conhecimento morfológico acerca de como essas palavras se estruturam e iniciaram a compreensão de que a relação entre som e letra não é sempre isomórfica. A palavra Globalizar, por mais que tenha aumentado o seu acerto, ainda assim, não é um número alto e, portanto, é possível supor que esses estudantes ainda não compreenderam

o funcionamento do padrão de escrita do português plenamente, o que não revela um problema, tendo em vista que estão em processo inicial de escolarização.

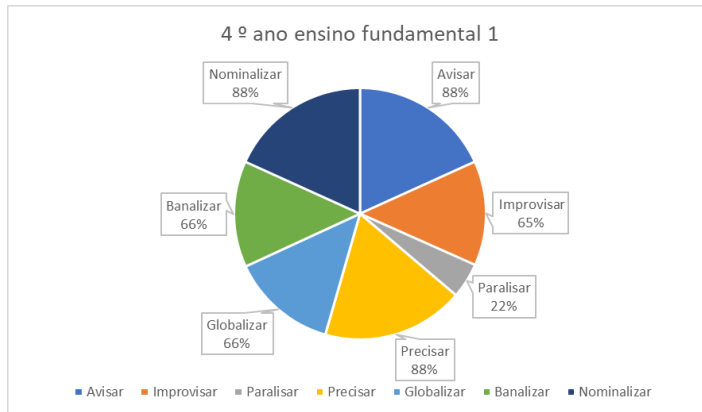
É possível perceber também que, por mais que esses alunos já possuam uma gramática internalizada mais madura, ainda não conseguiram concretizá-la na representação escrita. Isto pode ser visto no baixo acerto de algumas palavras, como improvisar e banalizar, que possuem valores diferentes em relação aos acertos. Esperava-se que palavras como organizar, nominalizar e globalizar deveriam ter tido uma porcentagem maior de acertos, sendo essa uma das comprovações de que esses alunos teriam iniciado a compatibilização entre conhecimento morfológico e representação escrita. Como já vimos anteriormente neste trabalho, a pouca explicação sobre sufixos nas gramáticas tradicionais mostra como não dão conta de expor essa parte da morfologia, fornecendo pouca ou nenhuma teoria para fundamentar o uso do -s ou -z como sufixo. Como afirma Lemle (2007):

O nosso alfabetizando já passou pela decepção de ver que não funciona a teoria do casamento monogâmico entre sons e letras, e já se conformou com a necessidade de reformulá-la para a teoria de poligamia com restrições de posições. (LEMLE, 2007, p.31)

Apesar de Lemle admitir que eles agora reconhecem que a teoria do casamento monogâmico não funciona, eles ainda têm dificuldade em saber o que fazer a partir de agora, já que, por exemplo, a palavra "improvisar" teve apenas 22% de acerto.

Segundo as teorias da morfologia distribuída, defendidas por Halle, M. & Marantz (1993), a aquisição da língua não se limita à simples aplicação de regras gramaticais, mas envolve também a aquisição de padrões morfológicos e sintáticos ao longo do tempo. O progresso observado no gráfico, com melhores percentuais de acertos em palavras como Globalizar, Banalizar, Paralisar, Precisar pode ser entendido como um reflexo do aumento no desenvolvimento da consciência morfológica desses alunos ao longo de sua jornada de aprendizagem, bem como o reconhecimento de que deve haver um desprendimento entre som e escrita.

Iremos agora analisar os dados do 4 ano do ensino fundamental I.



Nesses dados, observamos uma mudança na faixa etária durante a coleta, passando do 3º ano do ensino fundamental para o 4º ano. Essa alteração resultou em diferenças significativas nos índices de acerto, com quase todos os termos apresentando uma porcentagem maior de respostas corretas. No entanto, surge a indagação se essa melhora na porcentagem está associada a uma evolução na compreensão morfológica.

Ao analisar os vocábulos Globalizar e Precisar, vemos que eles tiveram, respectivamente, 66% e 88% de acerto, sendo um número acima da média, mas ainda assim não é o que se espera para alunos do 4º ano. É intrigante notar que palavras como "Precisar," com uso frequente no dia a dia dos alunos, não alcançaram uma taxa de 100% de acerto. Esses alunos já foram alfabetizados há mais de 3 anos, logo poderiam estar no caminho de já terem excluído os erros de terceira ordem. Isso pode sugerir que as lacunas referentes à compreensão morfológica continuam presentes. A análise revela que a palavra "Paralisar" continua apresentando baixa taxa de acerto, com apenas 22%. Isso reforça a hipótese desta monografia de que os alunos podem não possuir uma base morfológica adequada, impedindo-os de refletir sobre as unidades mínimas da língua.

A falta de consciência morfológica parece ser uma lacuna decorrente dos métodos de ensino, que possivelmente não abordam de maneira eficaz as dúvidas persistentes na escrita.

No momento em que os alunos avançam no letramento e compreensão da língua escrita, espera-se que adquiram um entendimento mais profundo da gramática, incluindo o funcionamento dos sufixos. O aumento nas respostas corretas indica uma aplicação mais precisa e consistente das regras gramaticais. Porém, persistem desafios na aplicação desses conceitos, evidenciando que, embora os alunos compreendam as regras, enfrentam dificuldades em sua implementação prática. Como afirma Lemle (2007):

Para conduzir o alfabetizando no caminho do conhecimento dessas unidades menores da língua, não é preciso condená-lo ao tédio de decorar listas de sufixos e de prefixos. Mais uma vez, pode-se estimular a pesquisa.

É importante que o professor tenha alguma informação sistemática sobre a estrutura morfológica das palavras em português e, também, algum conhecimento sobre a história da língua.

(MIRIAM LEMLE, 2007, p.37)

Isso destaca a importância de uma abordagem direcionada para palavras mais complexas e estratégias de ensino que auxiliem na compreensão dessas formações morfológicas. É importante compreender que o desenvolvimento da consciência morfológica é um processo contínuo, mesmo no 4º ano. A presença de desafios indica a importância de um ensino contínuo e contextualizado, visando aprofundar a compreensão da morfologia e estrutura da língua ao longo do ano letivo.

4.1 Resultados:

Com a palavra avisar tivemos um acerto de 23% no 1º ano, 77% no 2º ano e 88% no 4º ano; com improvisar os acertos do 1º ano também ficaram em 23%, com 2º ano se manteve a mesma porcentagem e para o 4º ano aumentou e ficou em 65% o acerto. Com a palavra paralisar tivemos um acerto de 17% com o 1º ano, 55% com o 2º ano e 22% com o 4º ano, com precisar 23% do 1º ano acertou, 77% do 2º ano e 88% do 4º ano. Com globalizar 29% acertou do primeiro ano, 44% do segundo ano e 66% do 4º ano, com banalizar 29% do 1º ano acertou, 33% do 2º ano, e 66% do 4º ano, nominalizar tivemos 17% de acertos no 1º ano, 44% no 2º ano e 88% no 4º ano. Com organizar tivemos 23% no 1º ano, 44% no 2º ano e 100% no 4º ano.

5.0 Considerações finais

De acordo com as incertezas apresentadas pela Gramática Tradicional em relação aos sufixos, é importante um novo arranjo na docência sobre a morfologia na educação básica, principalmente um professor que valorize uma morfologia inata e estruturada no cérebro do estudante. De acordo com isso, o professor deve levar em consideração que ele não terá todo o alicerce necessário para a alfabetização nas gramáticas tradicionais, que será necessário um estudo mais profundo com as pesquisas linguísticas para um bom aproveitamento. Além disso, é importante que o aluno consiga compreender o que está ocorrendo durante o processo de ensino, que ele consiga fazer ligação do conhecimento aprendido e refletido em aula com o do seu dia a dia.

É importante ressaltar que a intenção deste trabalho não é acabar com o uso das gramáticas tradicionais no ensino da alfabetização, mas sim que os professores possam entender o seu papel e se utilizar disso para um melhor ensino da língua, visando a um aproveitamento em conjunto do que essas gramáticas têm a oferecer com as pesquisas linguísticas referentes a este campo, para que assim possam transformar o conhecimento linguístico presente na universidade em ensino para crianças. Os alunos estarão sempre em contato com esse alicerce, mas sabendo que não pode ser sua base principal. Desta maneira, os conflitos pedagógicos poderiam diminuir no ensino dos sufixos verbalizadores na base da alfabetização, para que assim possamos diminuir os erros de terceiras ordens explicitados por Lemle (2007).

Deste modo é importante ressaltar que, frequentemente, a falta de aprofundamento do professor não é sua culpa, mas sim da sua formação, que por vezes se mostra desatualizada e incapaz de formular o que é necessário para ir além dos livros didáticos. Portanto, através disso, é necessário que os professores se atualizem em investigações linguísticas e pesquisas contínuas, a fim de possuírem conhecimentos importantes para enriquecer suas abordagens pedagógicas. Um professor que realiza esses fatos irá se tornar um alfabetizador que respeita os processos linguísticos, entende a valorização da morfologia de maneira correta e auxilia seus alunos a irem mais longe no processo de letramento.

A ideia reformulação no ensino básico parte do pressuposto de que a gramática é um sistema que a maioria das pessoas domina, mas os falantes precisam compreender desde da educação básica que eles possuem uma língua internalizada. Deste modo, utilizando dos parâmetros de Noam Chomsky (1981), já citados anteriormente é necessário que a educação se concentre em estimular a compreensão das regras da Morfologia de (Halle, M. & Marantz A.1993), para que seus estudantes parem de apenas memorizar as normas gramaticais. Isso é

uma reformulação profunda na forma como a sociedade aborda o ensino da língua, permitindo que os alunos possam desenvolver e aplicar as regras de maneira flexível.

Miriam Lemle (2007) enfatiza a importância da atenção contínua à prática pedagógica para garantir que o ensino e a aprendizagem possam continuar a se desenvolver e melhorar, com estratégias de ensino que atendam às necessidades individuais desses alunos. Nessa linha de raciocínio, o ensino que inclui a morfologia distribuída no ensino fundamental enfatiza uma abordagem gramatical contextual.

Uma nova abordagem para o ensino da morfologia na educação básica é essencial, devido às incertezas introduzidas pela Gramática Tradicional em relação às partes internas das palavras. É importante que os professores considerem a morfologia como uma habilidade inata e estruturada no cérebro dos alunos, e, portanto, busquem uma nova forma de ensiná-la. Neste contexto, é crucial que os educadores compreendam que uma estrutura gramatical convencional sozinha não é adequada para uma alfabetização eficiente e que uma exploração mais aprofundada dos estudos linguísticos se faz essencial para proporcionar uma educação de excelência. Além disso, é essencial que os estudantes entendam e estabeleçam conexões entre os conhecimentos adquiridos durante as aulas e a vida diária, assegurando assim uma aprendizagem com sentido.

É essencial destacar que este trabalho não tem como objetivo eliminar o uso da gramática convencional, mas sim fomentar uma integração harmoniosa com os estudos linguísticos, reconhecendo a importância de ambas as abordagens. No fim das contas, a reforma da educação primária necessita da compreensão de que a gramática é um sistema internalizado pelos indivíduos no ensino básico e que se foca na compreensão das regras morfológicas, ao invés de apenas memorizar padrões. Esta perspectiva, em conformidade com as concepções de Miriam Lemle (2007) e Noam Chomsky (1981), requer que os professores se mantenham atualizados e realizem pesquisas constantes, auxiliando-os a se tornarem facilitadores da alfabetização em conjunto com os estudantes para utilizarem as normas gramaticais de maneira flexível e inovadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. 37. ed. Revista e ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2009.
- BATISTA, A. A. G. et al. Pró Letramento - Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem. Brasília: MEC, 2012.
- BOECHAT, Alessandro. Traços morfossintáticos e subespecificação morfológica na gramática do português: um estudo das formas participiais. Tese. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.
- CHOMSKY, Lectures on government and binding. Dordrecht: Foris, 1981.(2).
- GUIMARÃES, S. R. K.; PAULA, F. V. de; MOTA, M. M. P. E. da; BARBOSA, V. do R. Consciência morfológica: que papel exerce no desempenho ortográfico e na compreensão de leitura? 2013.
- HALLE, M. & MARANTZ, A. (1993). Chapter 3: Distributed Morphology and the pieces of Inflection. In K. Hale, & J. Keyser, (Eds.), *The View from Building 20* (pp. 111-176). Cambridge, MA: MIT Press.
- KATO, M. A. A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical. In: MARQUES, M. A. et al. (Orgs.). *Ciências da linguagem: trinta anos de investigação e ensino*. Braga: CEHUM, 2005.
- LEMLE, Miriam. Guia teórico do alfabetizador. 17. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- PERINI, Mário. Para uma nova Gramática do português. São Paulo: Ática, 2000.
- PERINI, Mário Alberto. Para uma nova gramática do português. São Paulo: Ática, 2007.
- SCHER, Ana Paula. ReVEL na escola: Morfologia Distribuída. *ReVEL*, v. 13, n. 24, 2015. [www.revel.inf.br].
- SILVA, Junia Lorena da. Contribuições dos Pressupostos Gerativistas para a Educação em Língua Materna. 2013. 88 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- Teoria Gerativa e Aquisição Da Linguagem. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/541581338/Teoria-Gerativa-e-Aquisicao-Da-Linguagem>. Acesso em 2022.