

Aspectos morfossintáticos do português: reflexões sobre a prática docente e a formação do professor pesquisador

Anderson Monteiro Andrade¹

Resumo: O presente artigo refere-se à prática de formação de professores de língua portuguesa com ênfase na relação conhecimento e prática de aspectos morfossintáticos do português, e problematiza, em certa medida, o lugar da gramática nas aulas de língua portuguesa e a importância do nível morfossintático para a formação docente. Este trabalho procura, precipuamente, revelar prática exitosa a partir de encaminhamentos da disciplina morfologia de classes, ministrada no primeiro semestre de 2025, em curso de Letras- Português, em uma universidade pública do estado da Paraíba e favorece a reflexão de que tomadas teórico-metodológicas consistentes acerca de aspectos morfossintáticos do português oportunizam reconhecer que, enquanto prática docente, o trabalho com questões gramaticais não deve se esgotar em si, mas ensejar o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita na Educação Básica. Este estudo é guiado, sobremaneira, pelos aportes teóricos inscritos no funcionalismo linguístico de acepção clássica e em autores que se debruçam em investigar a análise linguística em contexto de ensino na Educação Básica (Santos e Lebler, 2021), (Bezerra e Reinaldo, 2020). Como resultado, o trabalho alcança a reflexão da relevância a respeito de saberes morfossintáticos e sua articulação entre formação docente, pesquisa e extensão.

Palavras-chave: Formação docente. Aspectos morfossintáticos. Pesquisa. Extensão.

Morphosyntactic aspects of Portuguese: reflections on teaching practice and the formation of the research teacher

Abstract: This article relates to the training practice of Portuguese language teachers with an emphasis on the symbiosis of knowledge and practice of morphosyntactic aspects of Portuguese, and to some extent, questions the role of grammar in Portuguese language classes and the importance of the morphosyntactic level for teacher education. This work primarily seeks to reveal successful practice based on the approaches of the morphology of classes course, taught in the first semester of 2025, in a Portuguese Language program at a public university in the state of Paraíba, and promotes reflection on how consistent theoretical-methodological foundations regarding morphosyntactic aspects of Portuguese allow us to recognize that, as a teaching practice, working with grammatical issues should not be limited to itself, but should foster the development of reading and writing skills in basic education. This study is largely guided by the

¹ Doutor em Língua Portuguesa, área de concentração história e descrição da Língua Portuguesa, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC/SP. Professor de Língua Portuguesa e Linguística da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG. ORCID Id: <https://orcid.org/0009-0004-6165-3213>. E-mail: anderson.andrade@ufcg.edu.br.

theoretical contributions inscribed in classic linguistic functionalism and by authors who focus on investigating linguistic analysis in the context of teaching in basic education (Santos and Lebler, 2021), (Bezerra and Reinaldo, 2020). As a result, the work achieves a reflection on the relevance of morphological-syntactic knowledge and its articulation between teacher training, research, and extension.

Keywords: Teacher training. Morphosyntactic aspects. Research. Extension.

Introdução

O ensino de língua portuguesa na Educação Básica centra-se, pelas orientações dos documentos oficiais de ensino, nos eixos de leitura, escrita, oralidade e ensino de gramática. Os dois primeiros, em razão da teoria dos gêneros textuais/discursivos, têm alcançado primazia e, de algum modo, colocado em discussão a (in)viabilidade do ensino de gramática. Há que se ressaltar que os PCN, inspirados por trabalhos que lhe precederam, a exemplo de Geraldi (1984), advogam que o ensino de leitura, de produção de texto oral e escrito, bem como de gramática deve partir do texto. Esta consideração ancora-se na concepção de linguagem sociointerativa que assinala a necessidade de se promover a reflexão sobre as práticas de linguagem, levando em consideração os eixos anteriormente descritos atrelados às práticas sociocomunicativas dos alunos. Em outras palavras, os usos da língua não devem ser respaldados unicamente por compêndios gramaticais, mas questionados, investigados e atestados à luz das situações diversas de interações comunicativas.

Os documentos oficiais, ao preconizar que a gramática não deve ser ensinada com um fim em si mesma, apregoam que o texto deve ser a unidade básica de ensino. Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular, por exemplo, afirma que “dialoga com documentos e orientações curriculares produzidas nas últimas décadas” e que, por isso, “assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem” (BNCC, p. 67), a fim de desenvolver as competências e as habilidades dos alunos no trabalho com a linguagem e suas formas de manifestação.

Essa orientação dos documentos oficiais (im)põe o estabelecimento de uma relação entre gramática e texto, devendo aquela constituir a análise linguística praticável,

na Educação Básica, em relação à leitura, à interpretação e à produção de textos. Essa relação foi e é muito discutida por especialistas da área que procuram colaborar com o debate e o ensino de língua portuguesa.

Nesse cenário, embora haja orientações a respeito do eixo da análise linguística/semiótica, a centralidade do texto como unidade de trabalho é, muitas vezes, compreendida como uma forma de trabalho que expurga a gramática do espaço escolar. Nesse caminhar, os livros didáticos, por sua vez, não tendo a tradição de mobilizar os conhecimentos gramaticais nas atividades de leitura, de interpretação e de produção textual, podem entravar as tentativas do professor de relacioná-los. Esse expurgo da gramática em contexto de ensino pode encontrar refúgio na dificuldade de vislumbrar formas de tomar esses conhecimentos gramaticais em função da leitura/interpretação e da produção de textos escritos e/ou orais.

Essa dificuldade, muitas vezes observada e relatada por professores da Educação Básica, parece aumentar expressivamente quando o professor se depara com a incumbência de trabalhar as aulas em função de diferentes gêneros textuais. A propalada primazia do gênero textual como objeto didático-pedagógico parece induzir um conjunto significativo de profissionais da educação a considerar que o ensino de gramática deve ocupar um lugar secundário nas aulas de língua portuguesa. Assim sendo, aulas que tematizam tópicos da gramática costumam deslizar para o estudo de algum gênero textual, o que pode demonstrar certa incompreensão da proposição dos documentos oficiais e certo estilhaçamento da/na unidade da aula.

Frente a esta sumária discussão, este estudo objetiva, de um lado, problematizar o lugar da gramática na aula de português, especificamente no que tange aos aspectos morfossintáticos, e, de outro, favorecer a reflexão de prática docente exitosa a respeito da tomada teórico-metodológica na condução da disciplina morfologia de classes, ministrada no primeiro semestre de 2025, na Universidade Federal de Campina Grande, na Paraíba. Outrossim, objetiva refletir sobre a relação formação docente, pesquisa e extensão, permitindo entender a importância da construção do professor pesquisador que mobiliza os conhecimentos apr(e)endidos em sua formação com o empreendimento científico.

Para o alcance dos objetivos, seguimos o que sinalizam os aportes teóricos inscritos sob a égide da linguística funcional (Lucena, 2018); (Rosário, 2021), da análise linguística em contexto de ensino (Santos e Lebler, 2021); (Bezerra e Reinaldo, 2020) e, além destes, documentos oficiais de ensino, a exemplo da BNCC e por encaminhamentos a respeito da formação do professor reflexivo (Paiva, 2003); (Colares *et al*, 2011).

Nesse contexto, a discussão tratada neste artigo alcança relevância por colocar em destaque a reflexão necessária a respeito do ensino de gramática com ênfase em aspectos morfofossintáticos e sua relação com a formação do professor, o que, de algum modo, tem sido um entrave articular teoria gramatical e prática de ensino. Além disso, o estudo justifica-se pela importância de favorecer essa interface tão necessária na agenda do mundo contemporâneo sobre formação docente e a construção do professor pesquisador.

O estudo, além desta introdução, está organizado em dois tópicos mais as considerações finais. No primeiro, problematiza-se o lugar da gramática na aula de português e promove-se a reflexão sobre as implicações do saber gramatical na/para a formação docente. Além disso, discorre-se sobre encaminhamentos teórico-metodológicos que asseguram um ensino produtivo de questões gramaticais. O segundo tópico contextualiza a prática desenvolvida na disciplina da graduação morfologia de classes, ministrada em 2025.1, e as suas implicações para a formação docente e para a construção do professor reflexivo e pesquisador. Por fim, as considerações finais ressaltam, de forma sintética, a reflexão dos resultados do estudo para a área em que se situa, intensificando, por assim dizer, a formação docente frente ao conhecimento de aspectos morfofossintáticos.

O lugar da gramática na aula de português e implicações para a formação docente

Os PCN e a BNCC orientam que o ensino de língua portuguesa deve ensinar a ampliação das competências comunicativas, isto é, competências linguístico-discursivas. Destarte, estes documentos implicam um estudo da língua que possa alargar o conhecimento linguístico e sociocultural dos alunos, que “preserve o respeito e valorize a diversidade linguística e permita ao aluno ler e produzir textos de qualquer dimensão,

para que ele possa interagir em contextos mais ou menos formais, tanto como falante, como ouvinte” (Lucena, 2018).

Essa orientação pode fazer parecer que o ensino de aspectos gramaticais não seja relevante à formação crítica, democrática e cidadã dos alunos, uma vez que os alunos devem, basicamente, “ler e produzir textos de qualquer dimensão”. Nessa direção, o ensino de gramática é, muitas vezes, reduzido aos seguintes encaminhamentos teórico-metodológicos, concebidos, nos mais das vezes, como adoção unilateral:

A- Trabalho com o texto com ênfase exclusiva às atividades de leitura e de escrita;

B- Trabalho com a gramática com abordagem de definições, de descrições classificatórias e de nomenclaturas;

C- Trabalho com a gramática a partir da suposta abordagem com o texto, sem que se observem as implicações e efeitos dos recursos gramaticais no texto objeto de “análise”;

D- Trabalho com a gramática a partir de usos da língua que se efetivam em textos diversos e que são passíveis de descrição e análise, de modo que sejam observadas as implicações funcionais-discursivas de dado elemento gramatical do e para o texto.

Adotamos a concepção teórico-metodológica a partir do que propõem Bezerra e Reinaldo (2020) pelo fato de ela constituir um conceito que remete a uma forma de observar dados da língua por meio de determinado princípio, teoria, perspectiva e, além disso, porque pode ser utilizada na sala de aula como um fio condutor para o estabelecimento de ensino.

Em razão desses encaminhamentos, julgamos necessário o trabalho com as atividades de leitura, escrita, oralidade sem perder de vista a relevância do trabalho com o (re)conhecimento de estruturas gramaticais a partir dos usos que subjazem em textos, permitindo a reflexão de que as formas linguístico-gramaticais assumem comportamentos distintos nas diversas possibilidades de manifestação, favorecendo, pois, a ampliação da competência comunicativa dos alunos.

A adoção teórico-metodológica que constitui a formação docente aponta a existência, em relação ao ensino de gramática, de encaminhamentos que:

i) desconsidera a sua relevância e anula o seu espaço nas aulas de língua portuguesa (A);

ii) adota exclusivamente a metalinguagem em aspectos da taxonomia gramatical (B);

iii) cristaliza o uso do texto sem uma relação profícua entre este e determinado elemento linguístico-gramatical. Assim, qualquer texto pode ser passível de análise pelo simples fato de, em sua materialidade, ocorrer o conteúdo estudado (C);

iv) adota o aspecto epilinguístico a partir da descrição e análise de elementos gramaticais e sua contribuição para a progressão do texto, revelando nuances discursivas, que emergem do funcionamento do elemento gramatical no texto (D).

No que tange ao encaminhamento A, podemos dizer que sua adoção se dá pela inscrição do professor na evidência de que o trabalho em sala de aula com conteúdos gramaticais é desnecessário, haja vista que, nesse encaminhamento, ensinar língua portuguesa se refere ao trabalho com a leitura e com a produção escrita. Dessa posição, por um lado, o trabalho com a gramática da língua na aula de português não participaria da construção da competência comunicativa dos alunos. Por outro, a teoria dos gêneros textuais toma o lugar dos conteúdos gramaticais e, interpretada assim, sinaliza a necessidade de restringir o ensino de língua portuguesa ao trabalho com o texto em atividades de leitura e de escrita.

O encaminhamento B inscreve-se em uma perspectiva estruturalista de ensino e sua adoção pressupõe o trabalho com a metalinguagem, colocando em relevo a taxonomia gramatical, constituindo, assim, o fundamento do ensino de língua portuguesa. Dessa posição, a aprendizagem de língua portuguesa se efetivaria a partir do ensino de definições, noções, conceitos, isto é, a partir do ensino de conteúdos gramaticais *per se*. É em relação a esse encaminhamento que as críticas sobre a “insuficiência” da gramática no ensino de língua portuguesa se sustentam. Sua adoção, por um lado, fornece aos alunos uma incursão na e pela gramática e, por outro, deixa de lado o uso e a reflexão sobre a

língua em funcionamento nos mais variados textos e em contextos que validam a língua em uso.

O encaminhamento C, que é fruto, por sua vez, da concepção de que o ensino de língua portuguesa deve partir e centrar-se do/no texto, adota uma abordagem na qual trabalhar gramática deveria, numa condição *sine qua non*, contemplar, sobremaneira, o texto a despeito da relação entre a sua natureza (estilo, tipologia, gênero, esfera discursiva) e o conteúdo gramatical ensinado/estudado. Nesse viés, não são analisadas e refletidas as implicações funcionais e discursivas que determinado elemento gramatical pode instituir no texto. Assim, são clássicas as atividades que solicitam que sejam destacadas, do texto, por exemplo, palavras que indicam substantivo ou outra categoria gramatical, orações que (não) tenham em sua formação sujeito etc., sem que sejam observadas, no âmbito de determinado funcionamento linguístico, as suas implicações para a (re)produção de sentido(s). Não há, portanto, convergência arrojada entre os mecanismos linguísticos em funcionamento no texto e os conteúdos gramaticais. Dessa posição, o texto é mobilizado como pretexto para o ensino de gramática.

Em relação ao encaminhamento D, podemos dizer que a sua adoção pode se estabelecer por meio da perspectiva funcional. Dessa posição, as implicações, os implícitos e os efeitos de sentido são requeridos no e pelo trabalho com os elementos linguísticos que constituem o texto. É possível dizer que recursos linguístico-gramaticais são requeridos por fatores morfossintáticos, semântico-discursivos e pragmáticos específicos relativos à situação de comunicação, atinentes à tipologia e às condições de produção de dado texto.

Desse modo, observa-se, nesse encaminhamento teórico-metodológico, a língua em funcionamento, cuja observação gramatical transcende a estrutura frasal e deve ser analisada no texto, sendo, por isso, imperativa a reflexão sobre o funcionamento de determinado elemento gramatical no interior do texto. É assim que ganha visibilidade, por meio de análise, como tal elemento linguístico cumpre sua função no texto, na (re)produção do(s) sentido(s).

Convém destacar que, nesse encaminhamento, as atividades epilinguísticas ganham lume, haja vista que a reflexão sobre o funcionamento linguístico na constituição

do texto é algo a ser considerado. Exemplifica-se essa adoção citando o trabalho, em textos narrativos, com os adjuntos adnominais, que assinalam relevo informacional à referentes nominais, estabelecendo informação nova, dada ou inferível. Na mesma direção, cita-se o trabalho com o aspecto a partir de ocorrências verbais que caracterizam, por exemplo, efeitos e implicações discursivas de ações pontuais e acabadas, e de ações duradouras e progressivas, em dado texto.

Convém dizer, ainda, que a natureza epistemológica do encaminhamento D possibilita refletir sobre a plasticidade gramatical que se adapta às pressões do uso para atender às necessidades comunicativas. Nesse sentido:

A flexibilidade das regras gramaticais não significa que o usuário da língua escolhe seus usos aleatoriamente, ao contrário, escolhe-os de acordo com o repertório disponível e adequado a cada contexto sociocomunicativo. As normas gramaticais são, portanto, decorrência natural do uso linguístico, não são definidas à revelia das atividades de interação. (Lucena, 2018, p. 42)

Após o arrolamento dos encaminhamentos teórico-metodológicos de como tem sido desenvolvido o ensino de língua portuguesa, vale dizer que a adoção de tais encaminhamentos têm sido, a rigor, unilateral, uma vez que adotar dada perspectiva pressupõe excluir/negar as demais. Destaque-se que é necessário o trabalho com o texto na aula de língua portuguesa e, do mesmo modo, o trabalho com os gêneros textuais em atividades de leitura e de escrita merecem atenção no sentido de ampliação de repertório, competência linguístico-discursiva etc. No entanto, expurgar a gramática das aulas de língua portuguesa ocasiona, a nosso ver, um ensino lacunar, uma vez que o conhecimento de conteúdos gramaticais, por exemplo, de estruturas linguísticas e de seu comportamento morfossintático favorece o domínio da competência comunicativa, haja vista que assegura a eficiência da leitura e da produção textual oral e escrita, ensejando, de um lado, formas e modo de ler e, de outro, fomentando habilidades de produção a partir da consciência morfossintática que indica conhecer, por exemplo, regras de combinação de palavras e de estruturas oracionais, bem como de articulação intersentencial.

Relacionar a adoção do encaminhamento A à teoria dos gêneros textuais, a qual se reitera a relevância e necessidade, mostra-se, em determinadas situações de ensino, que

essa adoção pode excluir/negar o trabalho gramatical, por interpretar que o texto deve ser o único objeto de trabalho escolar. Essa posição é amparada nos documentos parametrizadores da educação, PCN, bem como nos documentos normativos, BNCC, uma vez que, nesses documentos, não é referido explícita ou implicitamente o expurgo dos conteúdos gramaticais no ensino de língua portuguesa, como é possível observar na citação abaixo da BNCC:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (...) Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (Brasil, 2018, p. 65)

Na mesma direção, é possível ler nos PCN + que o principal objetivo a ser alcançado, pelos alunos, ao final do ensino médio, é:

[...] desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho. (Brasil, 2002, p. 55)

A partir dessas citações, fica evidente que os documentos oficiais não sugerem o expurgo da gramática das aulas de língua portuguesa, de modo que qualquer leitura nessa direção deve ser desautorizada, uma vez que tais documentos apontam para a necessidade de uso da língua em situações diversas de interação comunicativa, bem como para o conhecimento sobre as diversas manifestações da linguagem. Logo, expurgar a gramática do ensino de língua portuguesa é tolher a possibilidade de os alunos conhecerem os mecanismos e meios linguísticos que se representam em diferentes situações, mais ou menos formais, de comunicação.

Hodiernamente, os estudos que colocam em relevo conteúdos gramaticais e sua relação com o ensino de língua portuguesa têm erigido, em razão da BNCC, a análise

linguística e sua articulação com a semiótica. Essa perspectiva de abordagem de aspectos linguístico-gramaticais aponta para a descrição e análise a partir de textos, levando-se em consideração as múltiplas possibilidades de ocorrência de semioses. Assim, em contexto de ensino, ao texto estático, essencialmente verbal e escrito, concorre, para análise de recursos expressivos, linguísticos e semióticos, o texto em movimento a partir de recursos imagéticos e pictóricos.

Santos e Lebler (2021) assinalam que o deslocamento da análise gramatical para a análise linguística, doravante AL, aparece, no Brasil, na década de 1970, e passa a ser utilizada com o que se denominou descrição linguística, “prática segundo a qual se buscava mostrar a constituição e o funcionamento das línguas, sem necessariamente correlacioná-los ao ensino” (Santos; Lebler, 2021, p. 52). Nesse sentido, a descrição linguística pode agasalhar diferentes perspectivas teóricas:

[...] a classificação e a nomenclatura tradicionais são uma forma de analisar as estruturas da língua desde o nível fonológico até o oracional, tendo como limite o período; a abordagem proposta por Mattoso Câmara, por sua vez, é um exemplo de descrição linguística segundo o paradigma estruturalista; mais recentemente, os trabalhos de Mário Perini, com destaque para a Gramática Descritiva do Português (1996), ilustram a análise e a descrição do português de acordo com o paradigma gerativista, entre outras. (Bezerra; Reinaldo, 2020)

Em face das considerações sinalizadas na citação, é imperativo destacar que, por esse viés, o termo AL não abriga, essencialmente, a transposição didática desses objetos do conhecimento com fins ao ensino e à aprendizagem. É, portanto, uma adoção circunscrita à descrição alicerçada por determinada teoria ou princípio linguístico.

Esse deslocamento alcança aplicação no contexto pedagógico da Educação Básica quando é pensado a partir de um fazer, da prática efetiva desenvolvida e, sendo assim, “fazer ou praticar análise linguística implica correlacionar o estudo das estruturas de uma língua e seu funcionamento a propostas pedagógicas visando ao seu ensino.” (Santos; Lebler, 2021, p. 53)

Importa destacar que a adoção da análise linguística com fins essencialmente pedagógicos figurou, inicialmente, nos trabalhos de Geraldi (1984) ao propor a necessidade de observação, no texto produzido pelo aluno, de recursos linguístico-

gramaticais que careciam de ajustes em razão de aspectos relacionados, seja ao texto, seja ao gênero produzido, seja aos recursos expressivos, seja às estratégias enunciativas, seja ao atendimento/alcance da norma culta.

Registre-se que a concepção epistemológica do aspecto prático da AL alcança apreço, nos anos 90 do século passado, com a publicação dos PCN de língua portuguesa, dado o seu comprometimento com o aspecto sociointeracionista da linguagem. Assim, há, nesse documento, a orientação de que o ensino de língua portuguesa deve partir do texto e congrega, de algum modo, atividades de leitura, escrita/escuta e de análise de recursos linguístico-gramaticais.

Com o passar do tempo, a AL espalhou-se para outros domínios relacionados ao ensino. Assim, fazer análise linguística passa não só a considerar o texto produzido, mas também o estudo de determinado elemento linguístico-gramatical; por exemplo, propor a reflexão de suas implicações e de seu funcionamento em dado texto.

Destarte, com o estabelecimento da BNCC, o termo análise linguística obteve o acréscimo do lexema semiótica, apontando para a necessidade de um fazer que leve em consideração não somente conhecimentos linguísticos, mas também conhecimentos sobre outras semioses que se apresentam, de forma expressiva, em diversos gêneros textuais que circulam contemporaneamente e que, para a sua construção, mobilizam, além do verbal, recursos imagéticos, sonoros etc.

Contudo, é imperativo destacar que adotar a análise semiótica somada à análise linguística reside em uma situação conflitante em se tratando da questão pedagógica, uma vez que o que está posto na BNCC não assegura um conhecimento satisfatório a respeito de teoria e categorias do âmbito da semiótica. Tal constatação aponta, também, para a própria formação docente, uma vez que a disciplina semiótica, salvo raras exceções, não figura na matriz curricular dos cursos de licenciatura em Letras.

Ressalte-se que a BNCC, em sua materialidade, apresenta, com o fito do alcance a competências e a habilidades, o que, de seu ponto de vista, poderia e deveria ser feito, mas não contempla como fazer e isto, de certa forma, tem sido pauta constante nos debates que colocam em evidência a relação teoria e prática, de modo que essas discussões

problematizam a prática docente, visto que, em face das prescrições normativas da BNCC, urge refletir a respeito de métodos e práticas que possam atender/alcançar as competências e habilidades inscritas no documento.

Esta consideração sustenta-se no que assevera Paiva (2003, p. 47- 48) ao afirmar que a importância de se considerar a formação da prática docente, entre outras finalidades, objetiva preparar o “[...] professor no exercício de sua prática como ator que reflete sobre as ações que realiza em seu cotidiano. O significado da preparação de docentes para o exercício de uma prática reflexiva se tornou um tema recorrente nas discussões sobre a formação do professor nas últimas duas décadas.”

Desse modo, o professor-pesquisador-reflexivo (re)constrói o permanente encontro entre os diversos saberes. Sua prática é o movimento ininterrupto que (re)cria, (re)pensa e (re)articula os conteúdos científicos e tecnológicos com a complexidade da vida cósmica, empírica, cultural. (Colares *et all*, 2011)

Nesse sentido, em face dos objetivos deste estudo, há que se considerar a implementação de rotas metodológicas que favoreçam a apreensão do conhecimento de aspectos gramaticais, isto é, de práticas exitosas que procurem atender às demandas contemporâneas do ensino de língua portuguesa na agenda do século XXI e que, em certa medida, contemple uma formação docente que dialogue com a realidade dos estudantes da Educação Básica e que possa desconstruir a ideia há muito arraigada de que português é difícil, de que o aluno não domina gramática, e, sobretudo, o que se faz com o conhecimento gramatical, isto é, qual a sua utilidade prática. Refletir sobre isto é, seguramente, um passo significativo para uma formação docente humana, crítica e emancipatória.

Aspectos morfosintáticos, formação docente e articulações com a pesquisa e a extensão

Neste tópico, discorreremos sobre um caso específico de prática docente frente à apreensão de conhecimento de aspectos morfosintáticos do português a partir da disciplina de graduação em letras- português, da Universidade Federal de Campina Grande, ministrada no primeiro semestre de 2025.

De início, importa destacar que a ementa da disciplina, inscrita no projeto pedagógico do curso, consiste em favorecer a apreensão da morfologia classificatória nas perspectivas da gramática tradicional e da linguística, destacando objetivos, critérios e propostas de classificação de palavras. Além disso, consiste no emprego das classes de palavras em função de aspectos morfossintáticos, textuais e discursivos. Outrossim, consta na ementa a articulação entre morfologia classificatória e ensino de português. Logo, essa interface entre conhecimento gramatical e ensino possibilita a reflexão que valida a adoção de prática que favoreça a apreensão de saberes gramaticais, como os de ordem morfossintática. Há, portanto, na ementa da disciplina, a preocupação com a práxis docente.

Na esteira de uma abordagem que dialogasse com propósitos comunicativos, enunciativos, o direcionamento oferecido na disciplina levou em consideração aportes teóricos legitimados por encaminhamento enunciativo-discursivo, que transcendessem a prescrição gramatical e que contemplassem a variabilidade linguística e, além disso, que assegurassem a ideia de que a apreensão do conhecimento morfossintático favorece o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita. Desse modo, foram considerados os pressupostos epistemológicos do funcionalismo linguístico, para quem a língua reflete a relação entre os usuários e o contexto. Logo, nessa ótica, a gramática compreende um conjunto de regularidades linguísticas, motivadas por fatores externos e necessidades comunicativas.

No que tange aos aspectos morfossintáticos do português e sua articulação com o ensino na Educação Básica, convém destacar a necessidade de problematizar/refletir a que se destina a apreensão de conteúdos desse nível de língua. Assim, urge que seja levado em consideração o que é que se faz com esse saber, para que ele serve e qual a sua utilidade nas práticas de linguagem.

Nesse caminhar, ciente de que a apreensão de aspectos morfossintáticos oportunizam o desenvolvimento de habilidades leitoras e escritoras, foram consideradas algumas habilidades amparadas por direcionamento do funcionalismo linguístico, quais sejam: criatividade e recursividade na construção do período; ordenação sintática e efeitos de sentido; transitividade e plano discursivo (figura e fundo); relevância textual-

discursiva da adjunção; articulação entre sintaxe e sinais de pontuação; desfazimento de ambiguidade sintática; habilidades de deslocamento de sujeito e predicado.

A atividade avaliativa final da disciplina consistiu na construção e socialização de sequência didática referente às classes de palavras substantivo, adjetivo, verbos, advérbios, de modo que, em grupos, os discentes deveriam construir uma sequência didática passível de aplicação na Educação Básica e que contemplasse aspectos morfosintáticos dessas categorias gramaticais, bem como textuais-discursivos e, além disso, que favorecesse o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita.

Registro, aqui, que foram feitas orientações prévias à construção das sequências didáticas que teriam de ser amparadas por um tema gerador e por gênero textual-discursivo e, após desenvolvidas, foram socializadas em seminários da disciplina. Cabe aqui o registro das seguintes sequências construídas pelos discentes: *O gênero crônica como ferramenta de aprendizagem de adjetivos na Educação Básica*; *A (des)construção do discurso de consumo na aula de português: uma proposta de ensino a partir da classe verbal*; *Uma proposta de ensino de advérbios a partir do gênero conto e o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e análise linguística*.

A atividade favoreceu a articulação de prática significativa de conhecimento gramatical com a formação de professor pesquisador, uma vez que as sequências produzidas foram transformadas em artigos científicos e direcionadas a periódicos da área de letras/linguística e se encontram em fase de publicação, ação que promove a construção de professor que reflete sobre as práticas de linguagem desenvolvidas e com o empreendimento científico, resultando, assim, na iniciação discente à ciência.

Além dessa articulação entre a formação docente e a pesquisa, no semestre em curso, para alunos da mesma disciplina, foi organizado e executado o *I Seminário de socialização de resultados de disciplina: saberes linguísticos e(m) ensino* que contou com as seguintes atividades: palestra *Ensinar morfologia de classes na Educação Básica: para quê? Como?*, ministrada pela profa. Dra. Maria Auxiliadora Bezerra, referenciada neste artigo, e apresentações das sequências didáticas produzidas pelos alunos do semestre passado. Esta ação de extensão propiciou a integração entre os discentes da disciplina do semestre em curso (2025.2) com os do semestre anterior, que apresentaram as suas sequências didáticas. Além disso, considerando a natureza da

atividade extensionista, a ação foi aberta à comunidade acadêmica e a professores da Educação Básica.

O seminário contou com os seguintes objetivos: estimular professores em formação ao empreendimento científico a partir da interface pesquisa e ensino; divulgar trabalhos acadêmicos desenvolvidos por discentes da disciplina morfologia de classes e promover debate/interlocução sobre a emergência de aspectos da morfologia classificatória e suas implicações para o ensino de língua portuguesa na Educação Básica.

Conforme apontado em momento anterior, na ementa da disciplina morfologia de classes disposta no PPC de Letras Língua Portuguesa-UAL/UFCG há a articulação de conteúdos teóricos com o ensino na Educação Básica, razão pela qual nos interessamos, nessa primeira edição do seminário, em colocar em evidência o debate de saberes linguísticos necessários à prática educativa com destaque à epistemologia que inscreve o estado da arte da morfologia classificatória: a-) a partir de encaminhamentos validados pela noção descritiva de língua que atesta possibilidades de ocorrência do funcionamento linguístico; b-) por postulados teórico-metodológicos do funcionalismo linguístico para quem a forma se adapta às pressões do uso, evidenciando efeitos de sentido e motivações discursivo-pragmáticas do falante/usuário; c-) na interface com a linguística textual a partir das implicações de classes de palavras para a construção do texto, progressão temática, referenciação, nominalização e operadores argumentativos; d-) na relação com a variação e a mudança linguística, uma vez que aspectos externos à língua ocasionam instabilidade categorial; e-) no diálogo com o ISD em função da didatização de classes de palavras voltada à Educação Básica, oportunizando, em alguma medida, o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita e a reflexão de como formas linguísticas estão a serviço do texto, favorecendo a apreensão do conhecimento linguístico a partir de encaminhamentos da metalinguagem e de atividades epilinguísticas.

Considerações finais

O estudo empreendido procurou promover uma reflexão acerca da formação inicial do professor de língua portuguesa a partir das atividades desenvolvidas na disciplina morfologia de classes, favorecendo a construção de um professor reflexivo e

pesquisador e interessado com a articulação entre conhecimento gramatical e a prática docente.

Em face das discussões levantadas, a reflexão a que se chega é a de que, na busca pela significativa apreensão gramatical nas aulas de língua portuguesa, sejam adotados encaminhamentos que dialoguem em favor da articulação entre metalinguagem, uso, funcionamento e reflexão, reconhecendo que o aprendizado de recursos linguístico-gramaticais, além de favorecer a apreensão de conhecimento de estruturas, auxilia e amplia a capacidade de leitura e de produção de textos. Além disso, é cabível fomentar a prática docente que se ampara em domínios que a ela podem se relacionar: pesquisa e extensão. Sobre esta, convém sinalizar que as políticas educacionais vigentes apontam a curricularização da extensão como algo a ser contemplado nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação e esta ação desenvolvida pode ser considerada como uma possibilidade de relacionar o conhecimento adquirido, construído à luz de postulados teóricos diversos e ação de extensão que propicia mostrar/socializar aquilo que a academia produz.

Essa situação observada leva à reflexão de como esses professores em formação inicial são constituídos pelos conhecimentos apr(e)endidos na academia e do quanto convém a implementação de práticas docentes exitosas que possam congregiar/articular atividades de ensino, de pesquisa e de extensão que ensejem a reflexão e a problematização do lugar da gramática e, mais especificamente, de conteúdos morfossintáticos na escola numa interface com o desenvolvimento de práticas de linguagem. Outrossim, permite alcançar a reflexão de que instituir práticas como as que apontamos neste estudo permitem que os professores em formação envolvidos nas atividades descritas possam ressignificar, quando do exercício de seu fazer docente, o trabalho com aspectos gramaticais que procurem desenvolver práticas de linguagem necessárias ao aprimoramento das competências linguístico-discursivas de alunos da Educação Básica.

Referências

BEZERRA, M. Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta Gonçalves de Macedo. **Análise linguística**: afinal, a que se refere? São Paulo: Cortez, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, 1998.

BRASIL. _____. **PCN+ – Ensino Médio** (Orientações Educacionais – Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais). Brasília, 2002.

BRASIL. _____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa *et all*. O professor-pesquisador-reflexivo: debate acerca da formação de sua prática. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 2011- ISSN 1518-5648.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997 [1.ed., 1984].

LUCENA, Nedja Lima de. Análise linguística em aulas de língua portuguesa: revisitando aspectos teórico-metodológicos. In: **Estudos da Língua(gem)**. Vitória da Conquista, BA, v. 16, n.1, p. 39-51, jun. 2018- ISSN: 1982-0534

PAIVA, Edil Vasconcellos de. **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ROSÁRIO, Ivo. Texto e gramática na Educação Básica: como fica o ensino de sintaxe? In: OLIVEIRA, Mariângela Rios de; WIEDEMER, Marcos Luiz (orgs). **Texto e Gramática**: novos contextos, novas práticas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

SANTOS, Leonor Werneck; LEBLER, Cristiane Dall' Cortivo. In: OLIVEIRA, Mariângela Rios de; WIEDEMER, Marcos Luiz (orgs). **Texto e Gramática**: novos contextos, novas práticas. Campinas, SP:

Recebido em: 26 de setembro de 2025.

Publicado em: 20 de dezembro de 2025.