

AS PERSPECTIVAS DO ENSINO DE GRAMÁTICA NO LIVRO DIDÁTICO: UM OLHAR SEMÂNTICO SOBRE AS PREPOSIÇÕES¹

Maria Vanice Lacerda de Melo BARBOSA²
Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA
maria.vanice@ufersa.edu.br

Erivaldo Pereira do NASCIMENTO³
Universidade Federal de João Pessoa – UFPB
erypn@hotmail.com

RESUMO: Este trabalho discute a abordagem de conteúdos gramaticais, mais especificamente as preposições apresentadas em um livro didático. Objetivou-se verificar se o estudo sobre essas categorias gramaticais, no livro didático, concorre para o foco na metalinguagem – abordagem gramatical centrada em conteúdos puramente normativos ou se o estudo das preposições é abordado a partir da epilinguagem – ensino contextualizado, através do qual a gramática é trabalhada de forma reflexiva, levando-se em consideração o funcionamento da língua e os efeitos de sentido que tais elementos linguísticos podem produzir no ato da interlocução. Como suporte teórico, apoiamos-nos em Bunzen-Mendonça (2006), Castilho (2010), Neves (2002, 2011), Perini (2005), Possenti (1996). Para a análise, selecionamos a quinta edição do sétimo ano da coleção didática: *Português: linguagens*, de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, publicada pela Editora Atual no ano de 2009. As observações conferem a coexistência das duas práticas de ensino de gramática no livro didático aprovado pelo PNLD: uma voltada para a intensa articulação entre os eixos da Gramática Normativa, concorrendo para a explicitação de conceitos, classificações e subclassificações organizadas de acordo com as regras da variedade padrão da língua portuguesa. A segunda proposta de trabalho segue uma abordagem que parece comprometida a despertar o aluno para a gramática da língua utilizada em favor das intenções comunicativas.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Livro didático. Preposição. Metalinguagem. Epilinguagem.

THE PERSPECTIVES OF TEACHING GRAMMAR IN A DIDACTIC BOOK: A SEMANTIC SEEING ABOUT THE PREPOSITIONS

ABSTRACT: This work discusses an approach of grammatical content, more specifically the prepositions presented in a didactic book. The objective was to verify if the didactic book study about this grammatical categories contribute to the metalinguistic focus – grammatical approach focused only in normative contents or if the preposition study is based in epilanguage – contextualized teaching whereby the grammar is worked in a reflexive way, considering the language operation and the meanings effects that prepositions can produce in the interlocution act. The theoretical background is based in Bunzen-Mendonça (2006), Castilho (2010), Neves (2002, 2011), Perini (2005), Possenti (1996). For this analysis was selected the seventh year of didactic coletany: *Português: linguagens*, fifty edition, by William Roberto Cereja e Thereza Cochar

¹ Uma versão primeira desse artigo foi apresentada no V ECLAE (Encontro das Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino)

² Professora da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) – Campus Pau dos Ferros/RN. Possui Doutorado e Mestrado pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB/PROLING.

³ Professor da Universidade Federal da Paraíba – Campus IV – Litoral Norte. Docente credenciado no PROFLETRAS/UFPB e no PROLING/UFPB.

Magalhães, publish by Editora Atual in 2009. The observation detect the two teaching practices coexistence in the didactic book, approved by PNLD: one focused on intense articulation between the Normative Grammar axis, contributes to the concepts explanations, classifications and sub classifications organized in accordance of common portuguese language variety rules. The second work proposition has an approach that seems compromised with awaken the student to the language grammar use in favor of communicative intensions.

KEYWORDS: Teach. Didactic book. Preposition. Metalanguage. Epilanguage.

1 Introdução

As reflexões voltadas para o ensino de gramática nas aulas de língua materna costumam irromper discussões sobre uma prática vivenciada por professores que não conseguem se desvincular da ideia de ensinar aspectos gramaticais tendo como ponto de partida e também ponto de chegada a metalinguagem “que, tem basicamente, *palavras* como alcance” (NEVES, 2002, p. 239-240). Dessa forma, não é de se estranhar que, para a grande maioria dos professores da Educação Básica, saber expressar-se bem numa língua é ter o domínio das regras e estruturas gramaticais estabelecidas pela Nomenclatura Gramatical Brasileira – NGB. O interessante é que, quando insurgem discussões a respeito do ensino de gramática, os professores comumente ressaltam que é exatamente o exercício metalinguístico que é cobrado em exames e concursos vestibulares a que os alunos se submetem, ou seja, o que têm em mente é que não há como deixar de trabalhar tópicos gramaticais, através de exercitação metalinguística. Por outro lado, há os que dizem que trabalham a gramática através de textos. No entanto, o que se percebe é que, conforme apontam Bunzen e Mendonça (2006, p. 210), “o texto é pretexto para ensinar gramática tradicional”. Na verdade, o texto é explorado no sentido de que todos os elementos gramaticais são retirados do texto com a finalidade de classificá-los morfológica ou sintaticamente, tendo-se, portanto, um texto fragmentado, sem uma observância ao sentido, à escolha de determinados termos presentes no texto. Logo, não se faz referência ao

questionamento das intenções do autor ou produtor do texto em escolher um determinado termo e não outro equivalente e, ainda, como é produzido o sentido do discurso.

E os livros didáticos, como apresentam as categorias gramaticais? Em que perspectiva os tópicos gramaticais são abordados? Os autores enfatizam os estudos gramaticais numa perspectiva metalinguística ou epilinguística? Será que os autores de livros didáticos contribuem para que os professores optem por uma prática de ensino de língua materna com foco na metalinguagem e cultivem a inobservância ao foco epilinguístico?

Para Neves (2002, p. 238), “o que os livros oferecem é, em geral uma taxonomia de formas, numa apresentação que vai da definição das entidades aos quadros de flexão, passando por subclassificações, tanto de base nocional como de base morfológica”.

Diversos estudiosos da Linguística Aplicada, em investigações a respeito do ensino de língua materna, têm verificado que muitos professores ainda conferem uma predileção pela abordagem metalinguística e tomam o livro didático como uma âncora cogente, um sustentáculo durante o processo de ensino e aprendizagem. Há uma impressão de que se sentem perdidos, sem rumo, quando não dispõem de um livro didático para orientarem o desenvolvimento de suas aulas.

Diante desse cenário, sentimos a necessidade de implementar um estudo sobre como as preposições são abordadas nos livros didáticos, mais especificamente no livro do sétimo ano (Ensino Fundamental II) da coleção didática: *Português: linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, publicada pela editora Atual, no ano de 2009.

Para refletir e analisar a abordagem das preposições no livro didático, utilizamos como respaldo teórico Bunzen-Mendonça (2006), Castilho (2010), Neves (2002; 2011), Perini (2005), Possenti (1996) e os PCN's (2001).

Esta pesquisa é um estudo de caráter qualitativo e interpretativo e está organizado em seções. Cada seção, por sua vez, encontra-se distribuída em subseções.

Inicialmente, traremos algumas concepções de gramática, para, a partir daí, tecermos discussões a respeito do ensino de gramática nas aulas de Língua Portuguesa, momento em que discutiremos metalinguagem e epilinguagem, buscando evidenciar os propósitos do ensino de língua materna, orientado para um estudo de análise linguística. Inseridas na mesma linha de discussão, enfocaremos as considerações estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, a respeito do ensino de Língua Portuguesa.

Em seguida, apresentaremos a análise, momento em que explicitaremos as preposições tal como as gramáticas escolares abordam, para, logo em seguida, discutirmos as propostas de trabalho dos autores do livro didático em estudo, ou seja, descreveremos como o estudo das preposições é abordado no material didático utilizado na pesquisa. Ressaltamos que, nessa análise, os exercícios também serão considerados. Nesse ínterim, algumas formulações sobre os elementos linguísticos serão situadas, tal como Neves (2011) aborda em sua *Gramática de usos do português*, para, então, defendermos uma proposta de trabalho que considere as preposições como categorias gramaticais de valores semânticos nas interlocuções e não como meros elementos de ligação.

2 Concepções de gramática

Há muito tempo se discute como a gramática é trabalhada na sala de aula para alunos que englobam os mais diversos níveis de ensino. Porém, as mais efervescentes discussões giram em torno do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, visto que, para muitos autores, o método do ensino de gramática, nesses níveis, ainda apresenta muitas falhas.

Segundo Possenti (2009), para se ensinar gramática ou para defender tal ensino, parece necessário saber o que é gramática. Porém há diferentes acepções de gramática, já que esta tem sido definida, ao longo dos anos, sob diferentes prismas.

Castilho (2010, p. 42), tendo como embasamento o conceito de língua, apresenta quatro direções para se conceituar gramática:

1. A língua é um conjunto de produtos estruturados: gramática descritiva.
2. A língua é um conjunto de processos estruturantes: gramática funcionalista.
3. A língua é um conjunto de produtos e de processos em mudança: gramática histórica.
4. A língua é um conjunto de “usos bons”: gramática prescritiva.

Com respaldo nas teorias de Castilho (2010), apresentaremos, a seguir, um quadro resumitivo enfocando essas quatro concepções de gramática:

GRAMÁTICA DESCRITIVA	Interpreta a língua como uma estrutura homogênea composta por signos, os quais são identificados pelos contrastes que estabelecemos entre eles; distribui os signos por unidades organizadas (sujeitas à variação de uso) em níveis hierárquicos: fonológicos, morfológicos e gramaticais. Para o estudo da língua, não é necessário levar em conta o falante historicamente situado, pois o que interessa é o enunciado que resulta da interação.
GRAMÁTICA FUNCIONALISTA/ COGNITIVISTA	Não é um conjunto de regras rígidas que devem ser adotadas para produzir sentenças gramaticais. As categorias gramaticais não são discretas, pois a mudança gramatical é mais previsível do que se pensa, já que a gramática é moldada pelo discurso. A língua é um instrumento de interação social, cujo correlato psicológico é a competência comunicativa, isto é, a capacidade de manter a interação, de veicular informações, de externar sentimentos e de agir sobre o outro por meio da linguagem.
GRAMÁTICA HISTÓRICA	Estuda a origem e o desenvolvimento de uma língua através de unidades isoladas.
GRAMÁTICA PRESCRITIVA / NORMATIVA	Também conhecida como Gramática Escolar, preocupa-se com a variedade culta da língua, a norma padrão, caracterizada como um conjunto de “usos bons”. Apenas o padrão culto, variedade de maior prestígio social, é considerado nesse tipo de Gramática. É mais uma espécie de lei que determina regras para saber expressar-se bem em uma sociedade. São dois os objetos da Gramática Prescritivista: o ensino da norma gramatical e o da ortografia. Os níveis semântico, sintático e fonológico são vistos separadamente.

Para Possenti (2009, p. 63), “a noção de gramática é controvertida: nem todos os que se dedicam ao estudo desse aspecto das línguas a definem da mesma maneira”, ou seja,

o conceito de gramática não é unívoco. No entanto, se conhecidas e distinguidas, através de seus mais diversos objetivos e particularidades, é possível entrever novas metodologias para uma abordagem gramatical que priorize perspectivas de um ensino voltado para as reais necessidades de comunicação interativa, sem amarras a regras puramente normativas.

3 O ensino de gramática

Nas aulas de Língua Portuguesa, tradicionalmente, os professores priorizam o ensino de gramática com toda a sua metalinguagem, ou seja, o alicerce das aulas de Língua Portuguesa é o ensino de gramática com o campo de observação restrita na Gramática Normativa que tem como eixo conceitos, classificações, subclassificações, regras e exceções. Admitindo essa prática, o ensino de gramática não valoriza a reflexão sobre o sentido de um determinado termo inserido numa frase ou num texto. Porém, conforme Bunzen-Mendonça (2006), esse modelo de ensino vem sendo questionado através de críticas e discussões oriundas de artigos e trabalhos científicos que giram em torno do efeito desse método de ensino. A partir das discussões engendradas, ao invés de aulas de gramática, emergem propostas de práticas de Análises Linguísticas (AL), apontadas, por exemplo, na obra de J. W. Galdi, *O texto na sala de aula*, em 1984.

Os artigos deste livro já propunham uma reorientação para o ensino de português, com base na leitura e na escrita de textos como práticas sociais significativas e integradas, e na análise de problemas encontrados na produção textual como mote para a prática de AL, em vez dos exercícios estruturais de gramática (normativa e descritiva) (BUNZEN-MENDONÇA, 2006, p. 200)

A dimensão reflexiva sobre a linguagem faz com que o professor não rechace definitivamente o método de ensino de Língua Portuguesa orientado pela perspectiva metalinguística, mas faça prevalecer o modelo de ensino orientado pela perspectiva epilinguística que nada impede, após a proeminência da gramática da língua, a intervenção

de um estudo com contornos metalinguísticos, visto que “a nomenclatura é mais uma ferramenta no processo de aprendizagem, o que não equivale a eleger como objetivo das aulas o domínio de termos técnicos” (BUNZEN; MENDONÇA, 2006, 217). No entanto, tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada deve ser o uso da linguagem que objetive orientar o aluno a ter consciência sobre a sua produção linguística. Parece que o melhor caminho, portanto, é partir da epilinguagem para a epilinguagem, pois, ao adotar a prática reflexiva sobre o uso da linguagem, o educando tem a possibilidade de aprimorar a produção de estruturas linguísticas verbais, sejam orais ou escritas.

Nessa ótica, o ensino de gramática passa a ser visto como um meio de acesso aos saberes linguísticos, ou seja, como um meio para a análise e reflexão sobre a língua, conforme propõem os PCN:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade lingüística, são condições de possibilidades de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes lingüísticos necessários para o exercício da cidadania (2001, p. 19).

Ao ensinar gramática, tendo como prática a Análise Linguística, o objetivo deve ser orientar o aluno para o domínio da língua, com vistas a uma competência comunicativa nessa língua, isto é, conduzir os alunos a refletirem sobre a língua, de forma a compreendê-la e, conseqüentemente, utilizá-la, conforme o processo, a intenção e os envolvidos na interlocução.

É bem verdade que não há modelos fixos para a prática de ensino de Língua Portuguesa, e grandes mudanças do ensino de gramática voltado para a análise linguística continuam acontecendo. Mesmo a passos lentos, os padrões vigentes poderão sofrer alterações com eixo epilinguístico.

Quando se trata do que acontece numa sala de aulas, não há padrões inflexíveis, modelos fixos; na verdade, recorre-se a diversos caminhos teórico-metodológicos para a condução do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, nesse momento histórico, do início do 3º milênio, as práticas de ensino de língua materna do ensino fundamental II (EFII) e do ensino médio, (EM), revelam (como sempre revelaram) uma mescla de perspectivas: o jeito “tradicional” de se ensinar gramática ainda está presente, ao passo que novas práticas já são encontradas (BUNZEN; MENDONÇA, 2006, p. 200).

Mesmo que cada professor estabeleça o seu próprio modelo de aula, não se pode esquecer que o ensino de gramática requer novas perspectivas de ensino que tenham “como objetivo central refletir sobre elementos e fenômenos linguísticos e sobre estratégias discursivas, com foco nos usos da linguagem” (BUNZEN; MENDONÇA, 2006, p. 206).

Ao empreender sistematizações sobre Análise Linguística, esses autores fazem a seguinte observação:

O que configura o trabalho de AL é a reflexão recorrente e organizada, voltada para a produção de sentidos e/ou para a compreensão mais ampla dos usos e do sistema linguísticos, com o fim de contribuir para a formação de leitores-escritores de gêneros diversos, aptos a participarem de eventos de letramento com autonomia e eficiência. (2006, p. 208).

Se o objetivo do ensino de Língua Portuguesa, através da AL, é formar “leitores-escritores” de textos, o ensino de gramática deve ter como norte a instrumentalização para que o aluno saiba refletir com propriedade sobre a organização de gêneros textuais, quaisquer que sejam eles.

4 Análise

Para a discussão sobre o ensino de conteúdos gramaticais, mais especificamente as preposições, selecionamos a quinta edição do sétimo ano da coleção didática: *Português: linguagens*, de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, publicada pela Editora Atual, no ano de 2009. Analisamos se a abordagem sobre essas categorias

gramaticais, no livro didático, concorre para o foco na metalinguagem, ou se a abordagem é feita a partir da epilinguagem.

4.1 O livro didático e o plano de trabalho proposto pelos autores

Ao fazerem a apresentação do livro, que está de acordo com o novo Acordo Ortográfico, os autores destacam a importância do uso da linguagem para interação social.

Caro estudante,
Este livro foi escrito para você.
[...]
Para você que transita livremente entre linguagens e que usa, como um dos seus donos, a língua portuguesa para emitir opiniões, para expressar dúvidas, desejos, emoções, ideias e para receber mensagens.
Para você que gosta de ler, de criar, de falar, de rir, de criticar, de participar, de argumentar, de debater, de escrever.
Enfim, este livro foi escrito para você que deseja aprimorar sua capacidade de interagir com as pessoas e com o mundo em que vive.

O volume é composto por quatro unidades que, por sua vez, são divididas em quatro capítulos, sendo que o quarto, intitulado “Intervalo”, consiste na apresentação de um projeto para ser desenvolvido em conjunto por todos os alunos da turma. Cada unidade é organizada por temas, que, segundo os autores, encontram-se conforme as sugestões dos Parâmetros Curriculares Nacionais e os Temas Transversais (que envolvem questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde, da Orientação Sexual e do Trabalho e Consumo) e, ainda, em conformidade com a faixa etária e com o grau de interesse dos alunos.

Nas duas primeiras páginas de abertura de cada unidade, os autores sempre trazem textos com o objetivo de instigar a curiosidade sobre as discussões e textos que estão organizados nos capítulos e apontam sugestões de atividades a serem desenvolvidas dentro ou fora da sala de aula: fazer leituras e pesquisas, assistir a filmes, ouvir músicas e navegar pela *internet*.

No que se refere aos três capítulos iniciais de cada unidade, estes são organizados em cinco seções: Estudo do texto, subdividida em outras seções (Compreensão e interpretação, A linguagem do texto, Leitura expressiva do texto); Produção de texto; Para escrever com adequação/coerência/coesão/expressividade); A língua em foco e De olho na escrita.

A proposta de ensino voltado para o enfoque gramatical é abordada na seção “A língua em foco” que apresenta os seguintes tópicos: Construindo o conceito; Conceituando; A categoria gramatical estudada (na construção do texto) e Semântica e discurso.

Visto que nossa análise está centrada na abordagem gramatical, mais especificamente sobre como as preposições são tratadas no livro didático, é a respeito desse assunto que discutiremos a seguir. Antes, estritamente a título de fundamentação e esclarecimentos, traremos algumas definições de preposições, à luz de seis gramáticos.

4.2 As preposições nas gramáticas escolares: alguns conceitos

O ensino da categoria gramatical *preposição* parece ser tratado sem nenhum caráter que se possa julgar como inovador ou interessante, talvez. É uma categoria que não desperta um olhar diferente tanto por parte do aluno, como também por parte do professor, pois, comumente, é conceituada como palavra invariável que mantém a ligação entre dois termos.

As gramáticas, ao versarem sobre o supracitado assunto, pouco ou nada trazem de novidade. Faraco e Moura (2000, p. 404), por exemplo, dizem que “preposição é a palavra invariável que relaciona dois termos. Nessa relação, um termo completa ou explica o sentido do outro”.

Cegalla (2005, p. 268) traz a seguinte definição: “preposição é uma palavra invariável que liga um termo dependente a um termo principal, estabelecendo uma relação entre ambos”.

Outra definição para essa categoria gramatical registra que “preposição é a palavra que relaciona dois termos entre si, de tal forma que o segundo completa ou explica o sentido do primeiro” (MESQUITA; MARTOS, 2009, p. 284).

Destacamos mais um conceito sobre preposição, formulado por Bechara (2009, p. 296):

Chama-se preposição a uma unidade linguística desprovida de independência – isto é, não aparece sozinha no discurso, salvo por hipertaxe – e, em geral, átona que se junta a substantivos, adjetivos, verbos e advérbios para marcar as relações gramaticais que elas desempenham no discurso, quer nos grupos unitários nominais, quer nas orações.

Não exerce nenhum outro papel que não seja ser índice da função gramatical de termo que ela introduz.

Notamos que os conceitos apresentados são equivalentes, ou seja, convergem para definições comuns que destacam apenas a função sintática desempenhada pelas preposições – ligar termos. De maneira geral, as preposições são conceituadas como uma classe de palavra invariável cuja função principal é a de relacionar termos ou orações.

Convém observar que, em nenhuma dessas definições, menciona-se o funcionamento semântico-discursivo das preposições, os tipos de relações, ou prováveis efeitos de sentido que essas podem gerar entre os termos ou segmentos que correlaciona.

4.3 As preposições no livro didático em estudo

Conforme afirmado, anteriormente, o enfoque gramatical, do livro em análise, é abordado na seção “A língua em foco” que apresenta os seguintes tópicos: Construindo o conceito; Conceituando; A categoria gramatical estudada (na construção do texto) e Semântica e discurso.

Em “Construindo o conceito”, exercícios para levantamento e reconhecimento de algumas preposições, os autores, inicialmente, trazem uma tira de Fernando Gonsales (publicada na Folha de São Paulo, 16/8/2004), que mais parece somente um arranjo ilustrativo do livro, do que uma forma de contextualizar o estudo das preposições, pois as frases da tirinha são transpostas (recortadas) para logo abaixo (abaixo da tira), questão 1, com as preposições em negrito. Apesar disso, é interessante o modo como as perguntas referentes a essa questão, dispostas nas letras a, b e c, são estruturadas.

- a) As palavras destacadas podem expressar finalidade, conteúdo ou agente da ação. Qual delas expressa conteúdo? E agente da ação? E finalidade?
- b) Se eliminássemos das frases as palavras **para**, **por** e **com**, elas continuariam a ter o sentido original?
- c) Conclua: que papel desempenham nas orações palavras como **para**, **por** e **com**? (CEREJA; MAGALHÃES, 2009, p. 129)

Essa atividade tem caráter epilinguístico, pois principia com a intenção de fazer o aluno perceber efeitos de sentido que os elementos linguísticos (preposições) podem produzir na interlocução, para somente depois, na letra c, instigá-lo para a construção de um conceito mais generalizado sobre as preposições, o qual é realçado na seção “Conceituando”:

Preposição é uma palavra que liga duas outras palavras, de forma que o sentido da primeira é completado pela segunda. São estas as principais preposições de nossa língua:

A	Contra	entre	Sem
Ante	De	para	Sob
Após	Desde	perante	sobre
Até	Em	por (per)	trás
Com			

(CEREJA; MAGALHÃES, 2009, p. 129)

Logo, em seguida, nessa mesma seção, ressalta-se que a função de ligar palavras pode ser desempenhada por expressões:

Às vezes o papel de ligar palavras é desempenhado por uma expressão. Por exemplo: **além de**, **antes de**, **depois de**, **ao invés de**, **em via de**,

defronte de, a par de, através de, ao lado de, dentro de. Esse tipo de expressão é chamado de locução prepositiva. Observe o emprego de **diante de** nesta frase:

O dono caiu de bruços **diante do** porco manchado.
(idem, ibidem, p. 129)

Em sua Gramática de usos do português, Neves (2011, p. 18) destaca o tratamento dado às preposições: “os dicionários tratam as preposições como possuidoras de várias acepções, tal como se fossem nomes”. Entretanto, para a autora, cabe observar que:

- a) a preposição pertence à esfera das relações e processos;
- b) seu papel se define:
 - no sistema de transitividade, ou não;
 - no nível intrafrásico, ou seja, no nível do próprio enunciado (transitividade de um predicado, isto é, de um verbo) ou no nível do sintagma (transitividade de um predicado nominal representado por um nome ou adjetivo valencial, que são tipos de predicado deslocado para o interior do sintagma). (2011, p. 18)

Dentre as duas observações formuladas acima, a primeira evidencia uma definição que parece estar na mesma linha daquelas apresentadas pelos seis gramáticos e da definição trazida no livro, ou seja, denota que as preposições são elementos que desempenham o papel de ligar ou relacionar palavras ou orações. Por outro lado, a segunda observação apresenta aspectos que nos levam a encontrar as manifestações, ou seja, o caminho percorrido pelas preposições durante o uso em frases ou orações.

No livro didático em estudo, tal aspecto não é evidenciado, embora sejam apresentados vários exemplos de provérbios, frases e textos em que as preposições encontram-se presentes, somente se enfatiza o reconhecimento das preposições, suas combinações e contrações. Isso acontece, por exemplo, nos exercícios das páginas 130 e 131. A questão 1 traz uma série de provérbios:

- a) Quem ferro fere será ferido.
- b) casa ferreiro, o espeto é pau.
- c) Não há rosa espinho.
- d) Ri melhor quem ri último.
- e) Quem tem boca vai Roma.
- f) grão grão a galinha enche o papo.
- g) fatos não há argumentos.

O que se pede como exercício (meramente metalinguístico) é que o aluno complete os provérbios com preposições adequadas. Não há uma preocupação, por parte dos autores, em solicitar que sejam reconhecidas as manifestações das preposições, nem também atente para o sentido dos provérbios que habitualmente fazem parte dos nossos eventos de comunicação.

A questão 2 é baseada em dois textos (publicados no artigo *Ciência Maluca*, pela revista *Superinteressante*, ed. 199-A. p. 66) “O peso do cérebro” e “O nariz de Darwin” que poderiam ser utilizados para um estudo contextualizado das preposições, mas servem apenas para que o aluno, na letra *a*, “identifique as locuções prepositivas presentes nos dois textos” (p. 132), e na letra *b* a tarefa exigida é que o aluno “forme dois grupos de palavras: um com as preposições puras e outro com as contrações e combinações empregadas nos textos” (p. 132).

Na abordagem intitulada “Os valores semânticos das preposições”, ainda no tópico “Conceituando”, os autores destacam que “ao ligarem palavras, as preposições apresentam determinados valores semânticos, isto é, fazem certas indicações de sentido” (p. 131). Após tal formulação, os autores seguem imediatamente com questões a serem resolvidas pelos alunos e, mais uma vez, iniciam o exercício com uma tirinha (autoria de Fernando Gonsales, *Níquel Náusea – com mil demônios!* São Paulo: Devir, 2002, p. 22), cujas interlocuções são utilizadas com objetivos diferentes. Embora o exercício seja iniciado com uma questão de cunho metalinguístico, já que pede que seja feito o reconhecimento das preposições e contrações presentes nas falas dos personagens da tirinha, nas questões seguintes (questões 2 e 3 – do livro) observa-se uma atenção ao valor semântico das preposições *para* e *em*. Conseqüentemente, os autores enfatizam o valor das preposições na cadeia linguística através de mais duas atividades: “A preposição na construção do texto”

(p. 133-134) e “Semântica e discurso” (p. 134-136). Nessas atividades, os textos são tomados como suportes para a observação dos valores semânticos que as preposições podem assumir.

A preposição mais enfatizada nos dois exercícios é a preposição *de*, recorrente em várias questões de ambos os exercícios. A título de ilustração, recortamos a questão 6 do exercício “Semântica e discurso” (p. 136).

6. Além de indicar o material de que os objetos são feitos (copo **de** vidro, bolsa **de** couro), a preposição **de** apresenta outros valores semânticos, como, por exemplo, finalidade, conteúdo, preço, classificação, posse, etc. Identifique o valor semântico da preposição *de* nas expressões:

- | | |
|-------------------------|-----------------------|
| a) xícara de chá | f) roupa de ginástica |
| b) carro de corrida | g) colchão de molas |
| c) tênis de 500 reais | h) vestido de noiva |
| d) caixa de ferramentas | i) óculos de sol |
| e) apartamento de luxo | j) casa de João |

Esse tipo de atividade em que são aplicados exercícios com foco metalinguístico e com foco epilinguístico de forma simultânea tem uma explicação ressaltada no Manual do Professor, editado no final do livro (p. 8):

Embora na subseção **Exercícios** sejam encontradas atividades de reconhecimento e classificação gramatical, a finalidade central do trabalho com a língua é outra: garantir um mínimo de metalinguagem que permita ao aluno dar saltos maiores do ponto de vista semântico ou discursivo. [...]. Esses conceitos não são, pois, um fim em si, mas um meio para reflexões linguísticas mais produtivas.

Um olhar semântico sobre as preposições faz-se muito importante para que o estudo dessa classe seja reflexivo e não se torne meramente, lições que condicionam o aluno ao mero reconhecimento desses itens linguísticos em frases soltas.

Reportando-nos aos exercícios das páginas 130 e 131, mais especificamente à questão 1 que elenca uma série de provérbios, os autores, ao invés de unicamente pedirem para acrescentar a preposição adequada em cada sentença, poderiam, por exemplo, ter alçado um estudo com o objetivo de elucidar o(s) sentido(s) das preposições ao serem

introduzidas nos provérbios, visto que estes são carregados de sentidos, dependendo do contexto de uso e intenções comunicativas.

Neves (2011, p. 18) destaca que, na descrição do uso da preposição, deve-se avaliar:

- a) o seu significado unitário;
- b) a natureza dos dois termos em relação;
- c) a relação sintática entre o antecedente e o conseqüente;
- d) os traços semânticos dos dois termos em relação e a relação semântica que entre eles se estabelece.

Todos os traços referenciados por Neves denotam que as preposições devem ser vislumbradas através de uma prática de ensino que contribua para a percepção dos efeitos e sentidos que as preposições podem evocar ao serem usadas numa interação.

Algumas considerações

A importância dada ao ensino de gramática, na perspectiva da metalinguagem, apesar de novas práticas serem discutidas, e encontradas, parece continuar sendo reforçada por autores de alguns livros didáticos.

Ensinar gramática não é proibido, porém ela não pode ser o objetivo de uma aula de Língua Portuguesa. Não estamos dizendo que a gramática deve ser abolida da sala de aula, visto que não há língua sem gramática (POSSENTI, 1996).

É necessário repensar o ensino de gramática num paradigma diferente, que não priorize a classificação e a nomenclatura como fim, como objetivo único do ensino de Língua Portuguesa. É preciso, a partir do uso, explicitar a estrutura e o funcionamento da língua e, conseqüentemente, perceber os efeitos de sentido dos elementos linguísticos escolhidos no ato da interlocução.

A partir do uso, poderemos vislumbrar as regras e os conceitos.

[...] saber expressar-se numa língua não é simplesmente dominar o modo de estruturação de suas frases, mas é saber combinar essas unidades sintáticas em peças comunicativas eficientes, o que envolve a capacidade de adequar os enunciados às situações, aos objetivos de comunicação e às condições de interlocução. E tudo isso se integra na gramática. (NEVES, 2002, p.226).

Apesar de, usualmente, trabalhar, em primeiro plano, classificações, subclassificações e nomenclaturas específicas, o trabalho gramatical reflexivo – epilinguagem – é posto em prática no livro didático em estudo.

A perspectiva de Análise Linguística confronta essa forma na medida em que o olhar principal, ao se trabalhar com língua materna, deve ser a prática de um ensino em que prevaleça a epilinguagem, desde o início até fim do processo de abordagem gramatical. Dessa forma, oferece ao aluno mais subsídios para o domínio dos princípios que nos levam a optar por determinado recurso linguístico.

Quando se trata do que acontece numa sala de aula, não há padrões inflexíveis, modelos fixos; na verdade, recorre-se a diversos caminhos teórico-metodológicos para a condução do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, neste momento histórico, do início do 3º milênio, as práticas de ensino de língua materna do ensino fundamental II (EFII) e do ensino médio (EM), revelam (como sempre revelaram) uma mescla de perspectivas: o jeito “tradicional” de ensinar gramática ainda está presente, ao passo que novas práticas também já são encontradas. (BUNZEN; MENDONÇA, 2006, P. 200)

Nessa ótica, observamos que o ensino das preposições no livro didático, parte de uma proposta de ensino arraigada no tradicionalismo, visto que, primeiramente são apresentados aos alunos conceitos, listas e usos em frases soltas para, somente, após toda uma discussão com um enfoque metalinguístico, trazer uma discussão embasada num enfoque que se diz articulado com o trabalho de Análise Linguística.

Por outro lado, podemos dizer que, mesmo tentando apontar uma mudança para um ensino de gramática através de textos, os livros, considerados para muitos professores “um guia absolutamente indispensável” não conseguiram, ainda, levar os professores a trabalharem partindo dos usos da língua.

Consideramos, ainda assim, que, no caso do livro didático utilizado na pesquisa, novos caminhos já são delineados de forma a fazer o professor repensar a sua prática de ensino, pois os induzem a uma prática epilinguística, mesmo que muito associada à metalinguagem.

Os professores, por sua vez, não podem esquecer que o aluno tem uma gramática internalizada que, de fato, é usada, ao se expressar em qualquer comunidade de falantes que têm o Português como língua materna, pois, mesmo não sabendo distinguir o que é fonema de letra, verbo de substantivo, oração subordinada de oração coordenada, voz passiva de voz ativa, por exemplo, ele tem competência para fazer as mais diversas construções usando tais elementos gramaticais para interagir de forma eficaz e eficiente. Isso significa dizer que, mesmo não sabendo o que se encontra nos níveis fonológicos, morfológicos e sintáticos gramaticais, mesmo não tendo um ensino escolarizado, temos a habilidade de interagir em nosso meio social de forma a alcançar os fins comunicativos.

Referências

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. ed. revista, ampliada e atualizada, conforme o novo Acordo Ortográfico, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRASÍLIA. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 2001.

BUNZEN, Clécio; MENDONÇA Márcia. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

CASTILHO, Ataliba. **Gramática do Português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CEGALLA, Domingos Pascoal. **Gramática da língua portuguesa**. 46. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**. 5. ed. reformulada, São Paulo: Atual, 2009.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto. **Gramática**. 19. ed. São Paulo: Ática, 2000.

MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

MESQUITA, Roberto Melo; MARTOS, Cloder Rivas. **Gramática Pedagógica**. 30. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

_____. **Gramática de usos do português**. 2 ed., São Paulo: Editora Unesp, 2011.

PERINI, Mário. **Sofrendo a gramática**. São Paulo: Ática, 2005.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas – SP: Mercado das Letras, 1996 (Coleção Leituras no Brasil).