

ARTIGO

Análise da preposição em livro didático do ensino fundamental II: reflexões a partir da Análise Linguística

Analysis of prepositions in elementary school' textbooks: reflections based on linguistic analysis

Jhulia Gino Nunes  

jhuliagino@gmail.com

Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

Bruna Vitoria Ataide  

brunavick0@gmail.com

Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

Tatiana Aparecida Moreira  

tatiana.moreira@ifes.edu.br

Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

Resumo

Este artigo analisa a forma como a preposição é trabalhada no livro didático *Português: conexão e uso*, para turmas de 7º ano do ensino fundamental II, de Delmanto e Carvalho (2018), por meio de uma análise linguística. Para isso, vamos dialogar com Mendonça (2006), Bezerra e Reinaldo (2020) e o que os autores expõem sobre Análise Linguística (AL), uma vez que, de acordo com os estudos de Franchi (1987) sintetizados por Bezerra e Reinaldo (2020), a atividade linguística contribui para uma comunicação eficiente em diversos contextos, elucidando o ensino pautado em níveis de reflexão entre as atividades linguísticas, epilingüísticas e metalingüísticas. É a partir dessa perspectiva teórica que vamos nos debruçar sobre a abordagem das preposições no livro didático mencionado, procedendo à sua análise. Como resultados alcançados, mostraremos como o livro didático apresenta a preposição para os estudantes, se simplifica, amplia ou limita o referido conteúdo.

Palavras-chave: Livro didático; sétimo ano; preposição; análise linguística.

Abstract

This article analyzes the way in which prepositions are worked in the textbook “Português: Conexão e Uso, seventh degree (Elementary School)”, by Delmanto and Carvalho (2018), through a linguistic analysis. Therefore, we will use Mendonça (2006), Bezerra and Reinaldo (2020) and what the authors explain about Linguistic Analysis (LA), considered that, according to the studies by Franchi (1987) summarized by Bezerra and Reinaldo (2020), linguistic activity

The specialist



10.23925/2318-7115.2025v46i1e69264



FLUXO DA SUBMISSÃO:

Submissão do trabalho: 28/11/2024

Aprovação do trabalho: 21/05/2025

Publicação do trabalho: 27/06/2025

AVALIADO POR:

Mônica Maria Soares Santos (USP)
Gabriela Oliveira-Codinhoto (UFAC)

EDITADO POR:

Luciana Kool Modesto-Sarra (PUC-SP)

COMO CITAR:

NUNES, J. G.; ATAÍDE, B. V. R.; MOREIRA, T. A. Análise da preposição em livro didático do ensino fundamental II: reflexões a partir da Análise Linguística. *The Specialist*, [S. l.], v. 46, n. 1, p. 699–726, 2025. DOI: 10.23925/2318-7115.2025v46i1e69264. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/69264>.

Distribuído sob Licença Creative Commons



contributes to a efficient communication in different contexts, elucidating teaching based on levels of reflection among linguistic, epilinguistic and metalinguistic activities. Through this theoretical perspective we have focusing on analyzing the highlighted textbook. As results, we show how the textbook presents prepositions to students, verifying if it simplifies, expands or limits the mentioned content.

Keywords: Textbook; seventh degree (Elementary School); preposition; linguistic analysis.

1. Introdução

A preposição tem sido bastante estudada nos últimos anos em diversos segmentos da linguística, como pudemos constatar em pesquisa no Google Acadêmico, por meio das seguintes palavras-chave: preposição e ensino de língua portuguesa no ensino fundamental II. Para esta pesquisa, delimitamos a temporalidade entre 2020 e 2024 para a busca por trabalhos relacionados ao uso da preposição, em livros didáticos do ensino fundamental II, tendo sido encontradas aproximadamente 6.700 ocorrências.

Com os resultados encontrados, percebemos que embora haja uma quantidade significativa de artigos sobre o ensino de preposição, poucos oferecem uma abordagem voltada para o ensino da Análise Linguística (AL), no ambiente escolar. Além disso, o ensino por meio de AL, muitas vezes, não é prioridade no livro didático analisado, o que torna pertinente discutir esse eixo no trabalho.

Vale ressaltar que este trabalho se originou na disciplina de Morfologia II, componente curricular obrigatório do curso de licenciatura em Letras-português, do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, Campus Vitória. Dessa forma, foi desenvolvido com o objetivo de aprofundar as teorias gramaticais e as reflexões críticas sobre os processos constituintes das classes de palavras da língua portuguesa, com ênfase no ensino de preposição em livro didático. A metodologia adotada foi a de natureza qualitativa, de procedimento descritivo-analítico, uma vez que discutimos teorias da gramática tradicional em conjunto com a AL, além da análise do livro didático.

Assim, neste artigo, nosso foco é analisar a preposição a partir da análise linguística (AL), uma vez que esse tipo de análise se mostra mais interessante. De acordo com os estudos de Franchi (1987), sintetizados por Bezerra e Reinaldo (2020), a atividade linguística contribui para

uma comunicação eficiente em diversos contextos, elucidando o ensino pautado em níveis de reflexão entre as atividades linguísticas, epilingüísticas e metalingüísticas.

Desse modo, nosso objetivo, nesta pesquisa, é analisar a abordagem da preposição no livro didático do 7º ano do ensino fundamental II (Delmanto; Carvalho, 2018), por meio da perspectiva da Análise Linguística. Para sustentar a análise, utilizaremos, como pressupostos teóricos e metodológicos, a Análise Linguística (AL), com base em Mendonça (2006), Bezerra e Reinaldo (2020), entre outros autores.

A pesquisa se constitui das seguintes seções: Considerações sobre a Preposição a partir de diferentes enfoques, tais como Michaelis (2015), Câmara Jr (1989), Celso Cunha (2017), Santos e Miranda (2021), Monteiro (2002), da BNCC (Brasil, 2017), entre outros; Reflexões sobre a Análise Linguística, considerando os estudos de Marcuschi (2008) sobre o ensino da língua baseado na reflexão, e de Mendonça (2006) e de Bezerra e Reinaldo (2020) sobre a Análise Linguística (AL); Apresentação e Análise do Livro Didático sob a perspectiva da AL; e Considerações Finais.

Antes, é necessário entender o que é preposição e por que a escolhemos para análise, neste estudo. Assim, na próxima seção, apresentaremos os principais aspectos e o que expõem alguns teóricos sobre a preposição.

2. A preposição sob diferentes enfoques

Nesta seção, vamos apresentar o que se entende por preposição, a partir do dicionário Michaelis (2015), Câmara Jr (1989), Celso Cunha (2017), Santos e Miranda (2021), Monteiro (2002) e da BNCC (Brasil, 2017), entre outros.

Comecemos com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Em relação à preposição, há apenas a menção na parte de Morfossintaxe, e, como se observa, esse conteúdo é exposto de forma breve, junto com as demais classes de palavras:

- 1) Conhecer as classes de palavras abertas (substantivos, verbos, adjetivos e advérbios) e fechadas (artigos, numerais, preposições, conjunções, pronomes) e analisar suas funções sintático-semânticas nas orações e seu funcionamento (concordância, regência).
- 2) Perceber o funcionamento das flexões (número, gênero, tempo, pessoa etc.) de classes gramaticais em orações (concordância).
- 3) Correlacionar as classes de palavras com as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador etc.). (Brasil, 2017, p. 83).

A pergunta que podemos fazer é: por que há apenas esse breve destaque para as

preposições, na BNCC? Nossa intenção não é responder a tal questão, mas expor, nesta seção, como a preposição é apresentada por diferentes vertentes teóricas a fim de que se conheçam essas distintas abordagens.

Na sequência, mostramos a acepção encontrada em Michaelis (2015). Para este, a preposição é uma “palavra gramatical, invariável, usada para ligar dois constituintes da frase, indicando a relação que existe entre eles” (Michaelis, 2015, dicionário digital).

Por sua vez, para Câmara Jr (1989), a preposição é uma forma dependente, pois, segundo o autor, não é uma forma livre com sentido pleno, como a palavra “feliz”, mas também não é forma presa, atrelada a uma forma livre, como o prefixo -in, em infeliz, por exemplo, sendo classificada como dependente, pois pode estar entre uma forma livre e uma presa, como o “de”, em “Gosto de infelicidade”. O estudioso também destaca que as preposições subordinam um vocábulo a outro, como em “flor do campo” e “falei de flores”.

O gramático Rocha Lima (Sousa Lima apud Rocha Lima, 2011, p. 180) mostra que as preposições são palavras que subordinam um termo a outro, com o segundo elemento dependente do primeiro, em que há uma relação entre o antecedente e o consequente, “de tal modo que o sentido do primeiro é explicado ou complementado pelo segundo”.

Celso Cunha (2017) afirma que as preposições são palavras invariáveis que ligam outras duas palavras, chamadas de: antecedente e consequente, na qual a palavra antecedente irá ligar ou complementar a palavra consequente. A imagem abaixo exemplifica a relação entre os termos antecedente e consequente, conforme pelo gramático:

Figura 1. Exemplo da ligação atribuída às palavras antecedentes e consequentes.

ANTECEDENTE	PREPOSIÇÃO	CONSEQUENTE
Vou	a	Roma
Chegaram	a	tempo
Todos saíram	de	casa
Chorava	de	dor
Estive	com	Pedro
Concordo	com	você

Fonte: Cunha (2017, p. 569).

Observa-se que o “a” está ligando o “vou” a “Roma”, indicando que alguém está indo ou irá à referida cidade. Nota-se que o “vou”, na imagem acima, funciona como antecedente,

enquanto “Roma” funciona como consequente. É importante destacar que o “a” é a preposição da sentença, assim como o “de” e o “com” que também ligam os termos na construção da frase.

Nessa gramática, é sintetizada a significação das preposições, destacando-se a relação entre movimento e ausência de movimento nas construções em que ocorrem. Nos exemplos acima, Cunha (2017, p. 571) menciona que o movimento está marcado em “Vou a Roma”, enquanto a ausência de movimento aparece em “Chegaram a tempo”. Por conseguinte, é salientado que o movimento e a situação (não movimento) são os responsáveis pela referência ao espaço, tempo, e noção, conforme expõe Cunha (2017, p. 571):

1. espacial em: todos saíram **de** casa;
2. temporal em: trabalha **de** 8 às 8 todos os dias;
3. nocional em: chorava **de** dor/livro **de** Pedro.

Dessa forma, o autor afirma que, “nos três casos a preposição “de” é relacionada a uma ideia central, denominada “movimento de afastamento de um limite” ou “procedência” (Cunha, 2017, p. 571), e, em casos mais raros, o gramático comenta que a ideia da noção estaria associada à situação de distanciamento. Pode-se concluir que as preposições apresentam variações de uso ao conectarem uma palavra à outra, sendo possível estabelecer uma significação para cada uma delas, marcada pela movimentação ou não.

De todo modo, a gramática de Celso Cunha destaca os valores das preposições (a, ante, após, até, com, contra, de, desde, em, entre, para, perante, por, sem, sob e sobre) de maneira mais detalhada, por meio de exemplos, abrangendo a ideia de movimento à de não movimento, considerando o tempo, o espaço e a noção. Embora, nessa gramática, o estudo da classe seja aprofundado, não há dinamicidade no livro, como quadrinhos, imagens etc. Isso pode não despertar interesse prévio no aluno, sobretudo no ensino fundamental II, sendo necessário a intervenção do docente.

Monteiro (2002), por sua vez, pontua que a preposição integra os vocábulos que exercem função determinativa e, como tais, são chamados de conectivos. Assim, estes se dividem em duas espécies, de acordo com a relação entre os termos determinantes e determinados, seja no nível da palavra, seja no nível da oração. Desse modo, segundo o autor, as preposições subordinam uma palavra a outra, como em “livro de José”, ao passo que as conjunções subordinam uma oração à outra, como em “quero que você venha logo”.

Como se pode observar, na forma como os teóricos veem a preposição, há pontos de encontro e de divergência. Mesmo diante dessas questões, julgamos ser interessante estudar a

preposição, haja vista que colabora, de alguma maneira, para a construção dos sentidos de determinada sentença em um texto, como nos exemplos expostos.

Outro texto suporte para este artigo foi o ensaio de Santos e Miranda (2021), que analisa a obra *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa* (2002) e o livro didático *Novas Palavras* (2016). Os autores sinalizam, no ensaio, que a preposição pertence às classes de palavras da disciplina de língua portuguesa, sobretudo para o ensino fundamental II, e está relacionada ao estabelecimento das relações de sentido e da dependência entre as palavras e suas orações. Santos e Miranda (2021), assim como Mattoso Câmara Jr (1989), sinalizam que as preposições são partes importantes das noções básicas da semântica, pois é por meio delas que são construídos os encadeamentos e sentidos para a construção de parágrafos etc.

Santos e Miranda (2021), ao analisar o livro didático *Novas Palavras* (2016), comentam que os autores do livro didático buscam refletir diferentes maneiras de falar e de escrever. Para isso, estudam as estruturas que organizam e dão sentido aos textos. Esses textos têm diversas formas de leitura, como charges, tirinhas, piadas e anúncios publicitários. Os pesquisadores afirmam que apesar de ser uma proposta interessante, o livro didático acaba tornando raso o conteúdo sobre certas classes gramaticais, como a preposição, que aparece apenas em uma tabela referente às classes gramaticais, como se nota abaixo:

Figura 2. Definição de preposição.

Verbo	Indicar um acontecimento e situa-lo no tempo.	O dia <u>indo</u> balão azul <u>sobrevoou</u> a região. Amanhã <u>terminaremos</u> o trabalho?
Advérbio	Indicar circunstâncias (tempo, lugar, modo etc.) do fato verbal.	Agora vivo tranquilamente aqui. ↑ tempo ↑ modo ↑ lugar
Preposição	Ligar duas palavras.	Confio em você; fique perto de mim. ↖ ↗ ↖ ↗
Conjunção	Ligar orações.	O dia está frio, <u>mas</u> está muito bonito. ↖ ↗
Interjeição	Exprimir emoções e sentimentos súbitos.	Nossa! Vejam que balão lindo!

Fonte: Amaral, Ferreira, Leite e Antônio (2016, p. 260).

Segundo os autores, o livro propõe uma concepção de texto mais dialógica e social, por meio da leitura e produção dos textos de uso cotidiano. Santos e Miranda (2021) ainda afirmam que, apesar de o conteúdo do livro didático articular bem os mecanismos e estruturas gramaticais, busca não se ater demais às regras. Em seguida, os pesquisadores apontam que essa

sistematização do conteúdo didático pode prejudicar as produções dos alunos, citando os seguintes prejuízos possíveis:

(i) no decorrer da obra, apenas algumas dessas classes gramaticais do português, presentes na tabela apresentada acima, são trabalhadas, enquanto outras categorias de palavras são negligenciadas, não são discutidas, o que é o caso das preposições; (ii) os autores do livro possuem uma proposta aparentemente robusta, mas quando consideramos que os alunos da educação básica estarão submetidos a concursos públicos, entrevistas, seleções de trabalho, vestibulares, ENEM, testes etc. por mais ideologicamente problemático que isso seja, e mesmo que pareça tecnicista, isso não irá impedir estes indivíduos de se inserirem no Mercado de Trabalho e prestar concursos, por uma série de demandas muito práticas; (iii) os autores relativizam o ensino de regras gramaticais que instanciam o uso de preposições, sem se atentarem para o fato de que preposições são estruturas fundamentais para o estabelecimento de sentido interno e externo do texto. (Santos e Miranda, 2021, p. 6)

Por fim, os pesquisadores apontam que as preposições são essenciais para a construção do significado na linguagem. Elas desempenham um papel fundamental na semântica, pois, por meio delas, são estabelecidas relações de encadeamentos e sentido entre palavras e parágrafos. Os autores afirmam ainda que, se o livro didático busca uma abordagem mais dialógica, as preposições deveriam aparecer não como ‘apetrechos’ da língua, mas como mecanismos que fazem parte do sistema de significação e sentido da prática linguística. Ou seja, se o *Novas Palavras* se propõe ao ensino de literatura, gramática, leitura e produção de textos, dentro de uma abordagem mais dialógica, as estruturas preposicionais não deveriam ser instituídas apenas como apetrechos ou ‘ornamentos’ da língua, mas sim como mecanismos que fazem parte da dinâmica diária e de sentido da linguagem.

Como se observa, os autores citados, nesta seção, em muito se aproximam na forma de ver a preposição como um elemento que subordina um termo a outro. Os pontos de vista aqui apresentados mostram que a preposição é, muitas vezes, abordada de forma breve ou negligenciada. As perguntas reflexivas que fazemos são as seguintes: se a preposição une/subordina vocábulos, por que não estudá-la de maneira mais alargada, mostrando-se que colabora para o entendimento de determinado texto? Sem a preposição, determinado enunciado poderia fazer sentido para o leitor?

Na sequência, apresentamos as teorias que embasam este artigo.

3. As reflexões sobre a língua em uso e a análise linguística

Nesta seção, vamos dialogar com os estudos de Marcuschi (2008) sobre o ensino da língua baseado na reflexão; e de Mendonça (2006) e de Bezerra e Reinaldo (2020) sobre a Análise Linguística (AL).

Contrapondo a visão tradicional de Câmara Jr. (1989), Celso Cunha (2017), Rocha Lima (2011) e Monteiro (2002), Marcuschi (2008) indica que o texto deve ser trabalhado a partir do funcionamento natural da língua, pois este entende a língua como um sistema simbólico, isto é, uma atividade sociointerativa desenvolvida em contextos historicamente situados. Por isso, Marcuschi (2008) defende que não há como trabalhar a língua sem questionar o sistema, pois a língua é entendida como um signo hegemônico dentro da sociedade, onde a gramática é parte de uma refração das diversidades geográficas, sociais e ideológicas a qual é imposta no ambiente escolar.

Com base nisso, o autor argumenta ser necessário considerar a língua natural do homem no ambiente escolar para que, a partir daí, seja aprimorado o ensino da língua portuguesa, isto é, em consonância com a perspectiva interacional de língua/linguagem.

Levando-se em consideração esses aspectos, é que propomos, neste artigo, discussão baseada na análise linguística, cujo princípio é a elaboração e a reelaboração de textos, respeitando os processos individuais e coletivos da fala e consequentemente da escrita do aluno, de modo que se distancie do ensino tradicional-normativo, valorizando a reflexão sobre a língua, como propõem Marcuschi (2008), Bezerra e Reinaldo (2020), e Mendonça (2006).

Assim, é interessante conceituar a expressão AL. Bezerra e Reinaldo (2020) definem a análise linguística em 2 perspectivas, a primeira referindo-se à descrição dos aspectos da língua que se desdobra em enfocar categorias de fonemas, morfemas, orações etc., sendo desenvolvida em meados do século XX. As pesquisadoras ressaltam que esses estudos passaram a descrever textos, discursos, e gêneros discursivos e textuais. Da mesma forma, este estudo foi ampliado como componente linguístico a fim de identificar marcas típicas desses gêneros.

Por outro lado, a segunda perspectiva, embora acolha a descrição linguística, está associada ao processo de ensino e aprendizagem. Entre as décadas do século XX, essa prática priorizava a reescrita de textos escolares, sob a luz do aparato terminal da gramática tradicional,

cujo objetivo, conforme as pesquisadoras, era desenvolver a competência de escrita orientada por teorias modernas que consequentemente contribuiria para a competência de leitura também.

Mais para frente, entre 2011 e 2020, Bezerra e Reinaldo (2020) relatam que os estudos referentes à AL decaíram, pois os estudos linguísticos passaram a priorizar as linguagens multissemióticas e as tecnologias da informação. Assim, as pesquisadoras chegaram à conclusão que a AL pode aparecer como alternativa complementar ao ensino da gramática tradicional, e como reflexão no que diz respeito aos eixos de leitura e escrita.

Por outro lado, reconhecendo o ensino de gramática como um dos principais pilares na aula de língua portuguesa, como um dos problemas mais abrangentes, Mendonça (2006) seguindo o movimento de revisão crítica, e questionando o modelo tradicional, aborda a proposta da prática de AL, desvinculando-se da gramática tradicionalista. Porém, a autora não propõe a eliminação da gramática no ambiente escolar, pois, conforme postulado, é impossível refletir sobre a língua sem a gramática, cabendo ao professor articular ambos os saberes sem tornar o ensino um saber descritivo, imposto e hegemônico, como adverte Marcuschi (2008). Dessa forma, Mendonça (2006) aponta que a AL surgiu como uma reflexão referente ao sistema linguístico e sobre os usos da língua, sendo considerada uma prática pedagógica.

Bezerra e Reinaldo (2020), por sua vez, permitem ampliar a compreensão sobre análise linguística e como essa perspectiva teórico-metodológica pode ser observada (ou não) em livros didáticos. Marcuschi e Cunha, na apresentação da obra de Bezerra e Reinaldo (2020), destacam o caráter teórico-metodológico da AL: “teórico, porque constitui um conceito que remete a uma forma de observar dados da língua, apoiada em uma teoria; metodológico, porque é utilizado na sala de aula como um recurso para o ensino reflexivo da escrita” (p. 10). Como se observa, a AL constitui um importante campo de estudos e de método, tendo em vista a forma como se dedica ao ensino de língua materna. Assim, reiteramos que, neste artigo, é relevante observar como a preposição está sendo abordada no livro didático analisado.

Antes, é conveniente considerar algumas postulações de Bezerra e Reinaldo (2020). As autoras comentam que os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino de Língua Portuguesa - PCNs (Brasil, 1997, 1998) sugerem que o ensino de língua portuguesa seja pautado na linguagem, na leitura, na escrita e na análise linguística no que diz respeito à elaboração de atividades didáticas. Considerando essas postulações, as autoras comentam que surgem novas expressões

que remetem à AL, como: os “conhecimentos gramaticais e/ou linguísticos” e os “normativos”, remetendo ao sistema linguístico, e não a articulação das diversas práticas de ensino.

Por outro lado, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) amplia o significado das considerações referentes à AL. Bezerra e Reinaldo (2020) comentam que a Base destrincha outras semioses, considerando o uso da AL em situações comunicativas do mundo real e no seu estudo. De todo modo, as pesquisadoras advertem que o eixo referente à análise linguística não é abordado com tamanha consideração em relação aos eixos de leitura e escrita. Ou seja, esse estudo não é priorizado nos documentos (PCN`s, BNCC) que são base dos materiais didáticos da educação.

Dado ao exposto, Mendonça (2006) anuncia a necessidade de se atentar para o alinhamento das gramáticas normativas e descritivas junto à análise linguística para que não ocorra apenas uma substituição de nomenclaturas gramaticais para nomenclaturas linguísticas no ensino de língua portuguesa.

Para que isso não aconteça, a autora comenta que a AL deve surgir como uma nova visão acerca do sistema linguístico e do uso da língua com o objetivo de firmar um novo espaço referente a uma nova prática pedagógica que se contrapõe ao ensino tradicional de gramática, por exemplo, complementando as práticas de leitura e produções textuais, formando indivíduos capazes de superar os múltiplos aspectos em relação às interações sociais, além de se ter leitores mais proficientes e críticos. Vale comentar que não é dispensada a reflexão sobre a linguagem fora da sala de aula, mas priorizado em como o ensino se dá no ambiente escolar, uma vez que a AL nasce nessa instituição.

Complementando a ideia acima, para um estudo aprofundado das práticas de AL como instrumento indispensável na disciplina de Língua Portuguesa, Bezerra e Reinaldo (2020) reforçam que é necessário esclarecer a expressão conforme o contexto da literatura especializada. Contrapondo a primeira ideia da AL referente ao ato de descrever, explicar e interpretar aspectos da língua (caráter didático), as pesquisadoras sinalizam, por meio das ideias elaboradas por Franchi (1977), que a segunda prática diz respeito às reflexões históricas da linguagem sobre o trabalho linguístico, ou seja, pela constituição da fala considerando a interação entre os falantes; e comentam a respeito da relação entre as ações de linguagem (recursos expressivos e sistemas de referência) com base nas contribuições de Geraldi datadas de 1984.

Assim, são elucidados por Bezerra e Reinaldo (2020) os níveis de reflexões entre as atividades linguísticas, atividades epilingüísticas e atividades metalingüísticas:

a partir do conhecimento sobre os fatos relevantes da língua, pode-se criar hipóteses sobre a natureza da linguagem, descrevê-la em um quadro nocional, usando-se a língua para falar dela mesma, nascendo aí a atividade metalingüística, relacionada com teorias linguísticas e métodos de análise da língua. (Bezerra e Reinaldo, 2020, p.45)

Cabe discutir acerca dos níveis de reflexões entre as atividades linguísticas, as atividades epilingüísticas e as atividades metalingüísticas. Bezerra e Reinaldo (2020) defendem que as linguísticas referem-se às ações praticadas/faladas nos processos de interação em que se dão continuidade ao tema em pauta; as epilingüísticas, embora também façam parte da interação, são o resultado da reflexão que trata prioritariamente dos recursos expressivos; por sua vez, nas metalingüísticas, os falantes da língua tornam a linguagem um objeto de uso, ignorando as reflexões, e focando na construção sistemática (noção) dos conceitos e classificações.

Diante disso, as escritoras recomendam que sejam equilibradas as práticas dessas atividades nos eixos de ensino, haja vista os estudos de Gerald (1984 e 1993). Dessa forma, o estudante terá a garantia de uma aprendizagem eficaz sobre os diversos modos de uso da língua e sua parte descritiva. Ancorante a isso, Mendonça (2006) questiona a eficácia do modelo de ensino oferecido no ambiente escolar, muito ligado à gramática, e destaca que a prática de análise linguística (AL) é mais interessante do que o foco nas aulas de gramática.

De todo modo, embora o foco de Mendonça (2006) seja o ensino médio, trazemos os estudos dela para corroborar com as nossas ideias, tendo em vista que os conteúdos dessa etapa de ensino também figuram no ensino fundamental II, ainda que possam ser enfatizados de forma mais ampliada no ensino médio. Para sustentar sua crítica, Mendonça (2006) apresenta dois pontos: i) os resultados insatisfatórios da ênfase nas aulas de gramática, em avaliações do ENEM e SAEB, parcialmente evidenciados nessas avaliações; e ii) as inconsistências teóricas da gramática normativa mostradas por meio de pesquisas.

Mendonça (2006), ampliando a defesa de seu ponto de vista, cita os estudos de João Wanderley Gerald, no livro *O texto na sala de aula*, de 1984, também destacados por Bezerra e Reinaldo (2020). Mendonça (2006) mostra que, já nessa época, os artigos da obra de Gerald apresentavam uma reorientação para o ensino de português, com foco no texto em detrimento

de atividades estruturais de gramática. A autora ressalta que, embora a obra tenha sido um marco na área, não houve mudanças significativas em relação ao ensino de gramática.

Em conformidade com a ideia da autora, Bezerra e Reinaldo (2020) destacam a relevância das atividades de reflexões, principalmente, as atividades epilingüísticas, atendendo, sobretudo, ao funcionamento da AL na prática, por exemplo, comparando textos no momento da leitura, fazendo com que os alunos reflitam sobre os efeitos de sentidos que podem haver no texto, buscando, consequentemente, entender as possibilidades comunicativas que a língua oferece; produzindo textos e reescrevendo sob as condições determinadas e a mediação do professor, resultando na compreensão do funcionamento linguístico e desenvolvendo a capacidade de usar e adequar corretamente a linguagem, conforme seu meio de interação. Para as autoras, esses aspectos contribuem para a inovação dos estudos gramaticais do texto e para as teorias do gênero.

Por isso, Bezerra e Reinaldo (2020) sinalizam que Geraldi (1984) enfatiza a adequação às categorias gramaticais tal como as estruturas narrativas, discursivas, dissertativas, normativas e de correspondência. No entanto, o pesquisador, em 1990, em outra obra, transpassou a centralidade da adequação para as categorias do discurso. É notável, no exemplo 11, dado pelas pesquisadoras, a evolução deste foco:

Nesse exemplo, “11) Em Perspectivas para o trabalho com análise linguística na escola (NÓBREGA, 2000)”, é contemplado o trabalho da análise linguística na escola aderindo à pesquisa de Nóbrega (2000) que, ao trabalhar com o ensino fundamental, sugere novas dimensões sobre a reflexão da língua, fixando as unidades linguísticas, textuais e discursivas.

Abaixo, segue o texto analisado no exemplo acima:

Figura 3. Texto analisado e sugestão de AL.

O mistério
 Esperamos um tempão e finalmente aquele “homem” apareceu perguntou o que fazíamos lá outra vez respondi:
 — Vimos para saber quem é você? ou melhor o que é você.
 — Eu sou uma pessoa como você eu me chamo Osvaldo, porque querem saber o que sou eu? – ele disse.
 — Nós pensamos que você era um fantasma – retruquei.
 — Já vi que vocês não são daqui e acho melhor vocês irem embora. – ele nós disse.
 Ele tinha rasão, então fomos para casa.
 E tudo voltou ao normal para todos.

(NÓBREGA, 2000, p. 80-81)

A autora, descrevendo a segunda versão do conto *O Mistério* (transcrito acima), produzido por uma aluna do 5º ano, propõe o conteúdo a ser ensinado para manter a não-identificação do personagem misterioso do conto. Trata-se de explorar aspectos morfossintáticos da língua, a partir de categorias semânticas e pragmáticas, no caso, a indeterminação. Se se trata de um conto de mistério, a aluna-autora não conseguiu manter a ocultação do personagem, tendo em vista que, mesmo usando as formas linguísticas ‘o que’, ‘algo’ (que não identificam o personagem), utilizou, com recorrência, as formas ‘quem’, ‘alguém’, ‘fogueira’ (ação humana), ‘homem’, que remetem a ser humano. Logo, o

Fonte: Bezerra e Reinaldo (2020, p.53).

Figura 4. Continuação da sugestão de análise.

personagem misterioso estava identificado. Em outras palavras, ao invés de estudar categorias gramaticais voltadas apenas para seu reconhecimento, conceituação e classificação, a autora recomenda associar esses procedimentos a critérios pragmáticos e semânticos, atendendo às exigências da produção de um texto que circula em situação comunicativa específica, como é o caso de um conto de mistério (que se situa na esfera da ficção).

Fonte: Bezerra e Reinaldo (2020, p.53-54).

Essas dimensões, de acordo com Bezerra e Reinaldo (2020), estão relacionadas às diversidades: i) normativas, pois o ensino fundamental não domina questões canônicas e gramaticais, como a ortografia, acentuação etc.; ii) descritivas, porque é relevante trabalhar a construção, os sentidos e o funcionamento do texto, relacionando-os aos grupos sociais em que estão inseridos a aspectos semânticos, estruturais etc.; iii) e pragmáticas, uma vez que são envolvidos aspectos sociopragmáticos do texto, por exemplo, os interlocutores, o tempo e o espaço, o tema etc.

Bezerra e Reinaldo (2020) comentam que o uso, exemplificado por Nóbrega (2000) nos exemplos 3 e 4, produzido por uma estudante do fundamental I, visa a manter a identidade do personagem misterioso no conto, explorando a morfossintaxe da língua com base na descrição abstrata e no uso contextualizado. Nesse caso, a aluna, como enfatizado no livro, não cumpriu com o que foi solicitado, uma vez que a estudante utilizou formas como “o que”, “quem”, “alguém” etc. De todo modo, não é uma produção perdida, pois é analisada também por Bezerra e Reinaldo (2020), já que essas questões são associadas a critérios semânticos e pragmáticos, atendendo a comunicação adequada de um conto.

Outro exemplo trazido é o 12, indicado por Bezerra e Reinaldo (Perfeito, 2005, apud Bezerra e Reinaldo, 2020), a partir do viés de Bronckart (1999) e Bakhtin (1992), que é um roteiro de como trabalhar com os gêneros no ambiente escolar:

- Contexto de produção e relação autor/leitor/texto – observação de aspectos relativos ao/à: autor/enunciador, destinatário, provável objetivo, local e época de publicação e de circulação; exploração: das inferências, das críticas, das emoções suscitadas; criação de situações-problema e de transformações, veiculadas a efeitos de sentido do texto etc.
- Conteúdo temático – temas que são tratados em textos pertencentes ao gênero em questão.
- Organização geral (construção composicional) – a superestrutura, o arranjo textual.

- Marcas linguísticas e enunciativas – características do gênero (linguísticas) e do autor (enunciativas), o qual veicula seu texto, fundamentalmente, em determinado gênero (recursos linguístico-expressivos mobilizados). (não sei como ficaria). (Bezerra e Reinaldo, 2020, p.54-55)

Resumidamente, Bezerra e Reinaldo (2020) sinalizam que Perfeito (2005), por meio das ideias de Bakhtin (1992), sugere aos docentes que criem junto aos estudantes contexto de produção, conteúdo temático etc., de modo que possam trabalhar posteriormente com outros gêneros, para construírem uma articulação entre ler, escrever e reescrever. O objetivo das pesquisadoras diz respeito ao desenvolvimento da competência comunicativa, para que possa se adequar a diversas situações cotidianas. Contrapartida, para as escritoras, enfatizar a identificação e a classificação das unidades linguísticas não é suficiente para o desenvolvimento da comunicação dos estudantes, pois está atrelado à identificação e não ao uso.

Trazendo novamente Mendonça (2006), a autora enfatiza que a abordagem da AL não busca eliminar ou substituir a gramática normativa, mas acrescentar, por meio de discussões sobre fenômenos linguísticos, o foco nos usos da linguagem em consonância com as estratégias discursivas.

Na Tabela 1, Mendonça (2006) aborda as diferenças básicas entre o ensino de gramática e a AL:

Tabela 1. Diferença entre ensino de gramática e análise linguística.

ENSINO DE GRAMÁTICA	PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.

Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade da norma padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/ funções morfossintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

Fonte: Mendonça (2006, p. 207).

Essas diferenças apontadas por Mendonça (2006) poderão ser observadas na análise do livro didático que apresentaremos na próxima seção.

Mais uma vez, trazemos Bezerra e Reinaldo (2020) que comentam que embora a expressão da análise linguística tenha surgido na década de 1980 e incorporada aos eixos de ensino nos documentos oficiais de educação no Brasil, no final da década de 1990, ainda assim a expressão é enxuta nos livros didáticos. Foi analisada, pelas escritoras, uma coletânea de livros de Língua Portuguesa do ensino fundamental II, publicados entre 2000 e 2019, para fazer a constatação. A primeira constatação preservava a gramática tradicional, ou seja, aspectos descritivos e prescritivos, isto é, classificação dos termos das orações, ortografia, acentuação, regência etc.; a segunda, embora adotasse a AL, também enfatizava temas da gramática tradicional e em outros momentos explorava tópicos da linguística do texto, e estudos do sentido; por último, a terceira buscava abordar a AL, com mais profundidade ou atividades referentes ao tema.

Acordante à ideia acima, Bezerra e Reinaldo (2020) exemplificam na questão 27 a forma como os autores dos livros didáticos deixa, a cargo do professor, o estudo metalingüístico, priorizando a identificação dos efeitos tradicionais da gramática. Resumidamente, de acordo com as pesquisadoras, o exemplo 27 sugere as práticas da AL junto ao eixo da leitura, porém trabalhando com a exploração das unidades linguísticas do texto:

27)

A linguagem do texto

Releia o título do texto: O antigo Egito já reclamava deles.

- a) O termo “deles” (contração da preposição de com o pronome pessoal eles) está se referindo a quem?
- b) Considerando essa resposta, responda: Qual o público-alvo desse texto?
- c) O advérbio “já”, indicador de circunstância de tempo, geralmente é usado para indicar o presente, no sentido de “agora mesmo”, “neste momento”. É o que pode ser observado no título? (AZEREDO, 2010, v. 8, p. 177, apud Bezerra e Reinaldo, 2020, p.81)

Como observado acima, Bezerra e Reinaldo (2020) ressaltam que o ensino da preposição é relegado ao segundo plano no contexto escolar, trabalhando apenas a competência de leitura do aluno, deixando vago o ensino das propriedades de cada objeto da língua, resultando em uma perspectiva teórica atrelada à gramática tradicional.

Bezerra e Reinaldo (2020), com base nas ideias de Moraes (2002), comentam que na elaboração das atividades didáticas, ao se ignorar a sistematização das pequenas unidades da língua, como no caso da preposição, o ensino da AL mantém-se vago.

Por isso, Bezerra e Reinaldo (2020) advertem que, no meio acadêmico, a AL é compreendida como um conjunto de atividades epilingüísticas, dependendo da perspectiva teórica adotada (Bakhtin, Bronckart e Benveniste) ou metalingüística, independentemente da abordagem teórica. Assim, concluímos que a proposta da análise linguística, mesmo quando pouco enfatizada, é incorporada nos livros didáticos com base na gramática tradicional.

Para endossar o que estamos expondo, recorremos novamente às ideias de Mendonça (2006) que afirma que a AL está atrelada às práticas de letramento escolar, envolvendo uma reflexão clara sobre a formação e o funcionamento da linguagem nos aspectos gramaticais, textuais, discursivos e normativos. Essa abordagem auxilia no desenvolvimento de habilidades de leitura, escuta, produção de textos e análise dos fenômenos linguísticos, contribuindo para a formação de leitores-escritores autônomos e eficientes.

Ao contrário do que é frequentemente trabalhado na disciplina de Língua Portuguesa, Mendonça (2006) afirma que a análise linguística sugere leituras comparativas e exercícios de reescrita de textos e trechos textuais, os quais auxiliam na produção de textos mais coesos e coerentes. Dessa forma, o estudante trabalha com a estrutura dos períodos e a conexão entre os

operadores argumentativos, como preposições, advérbios e expressões. Além disso, a autora ressalta que o ensino atrelado à AL possibilita ao aluno desenvolver a construção de sentidos, ampliando seu repertório argumentativo.

Em outras palavras, a AL discute quais aspectos são relevantes nas aulas de língua portuguesa e como realizar esse ensino, adotando um paradigma distinto da gramática tradicional, sem, no entanto, eliminá-la. Ou seja, embora a AL esteja voltada para a produção de sentidos, também considera aspectos normativos e sistêmicos da gramática, pois, de acordo com Mendonça (2006), há questões como erros de grafia que precisam ser trabalhadas constantemente para que os estudantes possam dominar a norma ortográfica.

Desse modo, é essencial enfatizar que, conforme Mendonça (2006), a AL complementa as práticas de leitura e produção de textos, possibilitando uma reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais, textuais e discursivos no uso da língua.

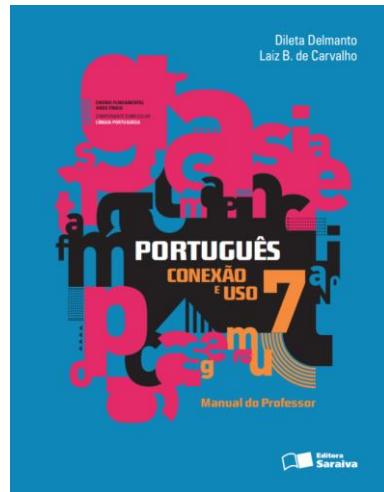
No que se refere à organização curricular, Mendonça (2006) reconhece que o currículo não é referência de conteúdos, uma vez que a escola precisa de saberes estabilizados. O currículo, por sua vez, trata especificamente da lógica estrutural que envolve fonologia, morfologia e sintaxe, além das práticas sociais de cada período. No entanto, não contempla, de maneira abrangente, os eixos de AL, da leitura e da produção de textos que dialogam diretamente com as estratégias linguístico-discursivas.

Assim, a AL se destaca como um campo de estudo relevante tanto do ponto de vista teórico quanto metodológico, sendo essencial no contexto escolar por fomentar o processo de reflexão e refração sobre os usos da língua.

Após essa exposição teórica, vamos apresentar a análise do livro didático.

4. Apresentação e análise do livro didático

Nesta seção, vamos apresentar o livro didático (LD) *Português: conexão e uso*, do sétimo ano (**Figura 5**), de Delmanto e Carvalho (2018), que atualmente está sendo utilizado em muitas escolas estaduais e municipais do Espírito Santo. Também, neste tópico, teceremos nossas considerações sobre o uso da preposição no referido LD, em cotejo com a teoria da AL.

Figura 5. Livro didático Português: conexão e uso.

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018)

O manual do professor *Português: conexão e uso*, do 7º do ensino fundamental II, publicado em 2018, foi elaborado por Dileta Delmanto, mestra em Língua Portuguesa; e Laiz B. de Carvalho, mestra em Literatura Brasileira, ambas professoras da rede estadual e particular de São Paulo. Ao apresentar o livro para o docente, as autoras explicam que o material didático foi construído a partir de vivências em sala de aula e de estudos referentes ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Conforme explicado na apresentação pelas organizadoras, a construção do material parte do pressuposto de que a linguagem é uma atividade humana, histórica e social, e seu estudo deve contribuir para auxiliar o professor na construção conjunta de conhecimento com os alunos, analisando criticamente a realidade por meio da linguagem.

No trecho destinado a apresentar o livro ao professor, as escritoras afirmam que abordam situações relacionadas à motivação e à produtividade, para que o aluno, ao reconhecer o mundo a sua volta, possa atuar com eficácia como leitor, ouvinte e escritor. Cabe destacar que as autoras ressaltam a intenção de ampliar o repertório literário no livro por meio de progressões e da experiência com a leitura. Assim, Delmanto e Carvalho (2018) concluem a apresentação destacando que, no manual, há concepções teóricas e metodológicas, sugestões de referências, quadros com alguns objetos de ensino e as habilidades da Base Nacional Comum Curricular associadas aos conteúdos do material, além de sugestões metodológicas para auxiliar o professor em sala de aula.

As autoras indicam que o livro didático é inovador, dialógico e apresenta propostas que estimulam a reflexão sobre os usos da língua. Nesta análise, como já apontado, vamos nos ater na preposição, verificando se os destaques dados pelas autoras no Manual do Professor refletem-se na abordagem desse elemento linguístico.

A preposição, no LD, está inserida na seção “Reflexão sobre a língua”. Nessa seção, consta o desenvolvimento de objetos de conhecimentos associados à linguística e à semiótica, ligados à materialidade dos textos, para aprofundar e ampliar os conhecimentos linguísticos e gramaticais do estudante. De acordo com as autoras, o livro busca trabalhar a fono-ortografia, os elementos notacionais da escrita, o léxico/morfologia, e morfossintaxe, a sintaxe, a semântica, a coesão, e a modalização. Ou seja, a proposta segue a lógica estrutural advertida por Mendonça (2006).

O livro sinaliza que os conteúdos são trabalhados por meio de atividades de leitura e escrita, utilizando textos verbais, e não verbais, como publicações digitais, tiras, cartazes, cartuns e comentários. Essas atividades têm o objetivo de instruir o estudante a reconhecer os efeitos de sentido linguísticos e gramáticos, bem como as construções sintáticas, entre outros aspectos.

Nas orientações gerais da seção “Reflexão sobre a língua”, Delmanto e Carvalho (2018) apontam que buscam valorizar a dimensão semântica no livro, na qual é exemplificada os valores semânticos da preposição; além de aspectos estilísticos, discursivos, pragmáticos e gramaticais. Portanto, espera-se que o aluno tenha oportunidade de refletir sobre a língua e sua produção textual.

O livro apresenta a preposição, no tópico “Preposições: contexto e sentidos” e na parte do verbo e seus complementos, por meio de atividades. Desse modo, a análise focará nestes dois pontos: a preposição na relação com o verbo e a preposição no tópico específico.

Ao contrário da proposta das autoras em ampliar o repertório literário por meio de progressões e das experiências com a leitura, apresentando um ensino inovador e dialógico, e buscando estimular reflexões sobre o uso da língua, no trecho que trata de complementos verbais, a explicação sobre a preposição é feita de forma bastante objetiva e enxuta, pois é feita por meio de verbetes e caixas de texto (Figura 6). Cabe comentar que esses verbetes auxiliam na realização dos exercícios, mas sem uma exploração profunda e contextualizada das funções dessas preposições, como se observa na Figura 6:

Figura 6. Exemplo 1 de como a preposição aparece no LD.

Para relembrar

Preposição é a palavra invariável que liga duas outras palavras, estabelecendo uma relação de sentido entre elas. Exemplos: **a, até, com, contra, de, em, entre, para, por, sem e sobre**. As preposições podem aparecer combinadas com outras palavras. Exemplos: **do, nas, naquele, etc.**

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 225).

A figura 6 está na página 225 do livro, ou seja, antes disso as autoras não abordam a preposição, de modo que o aluno não está familiarizado com o tema antes de realizar as atividades propostas. Essa abordagem revela uma limitação que Mendonça (2006) critica cujo ensino da gramática é tratado como um fim em si mesmo, desvinculado de outros eixos do ensino de língua, como a leitura e a produção textual. O livro pressupõe que o aluno já tem algum conhecimento prévio sobre o tema e, por isso, não aprofunda a discussão, o que pode prejudicar o desenvolvimento de uma reflexão mais crítica e integrada sobre a língua. Isso fica evidente quando as atividades relacionadas às preposições são apresentadas de forma segmentada, sem uma ligação mais nítida com o contexto social ou discursivo em que são usadas. Um exemplo disso pode ser evidenciado na Figura 7:

Figura 7. Atividade sobre complemento verbal.

O verbo e seus complementos
Os complementos verbais podem se ligar aos verbos transitivos de duas formas: com preposição e sem preposição.

1. Leia o fragmento a seguir, extraído de uma reportagem sobre um ponto turístico na cidade de Juiz de Fora, localizada no estado de Minas Gerais.
 [...]
 O Museu de Arte Moderna Murilo Mendes fica ao lado do Memorial da República Presidente Itamar Franco. Na fachada tem um painel maravilhoso do Cândido Portinari, intitulado Tiradentes, que retrata a Inconfidência Mineira, e pertence ao Colégio de Cataguases. O museu reúne o acervo que era de Murilo Mendes, poeta e crítico de arte, nascido em Juiz de Fora, em 1901. [...]

JUIZ de Fora: o que fazer, onde comer e onde ficar. *Turismo de Minas*, 27 dez. 2017. Disponível em: <<http://blog.turismodeminas.com.br/juiz-de-fora-o-que-fazer-onde-comer-e-onde-ficar/>>. Acesso em: 13 jun. 2018.

- a) Para que atração na cidade de Juiz de Fora esse trecho chama a atenção?
Para o Museu de Arte Moderna Murilo Mendes.
- b) Observe que os dois verbos destacados no trecho pedem complemento. Quais são esses complementos?
Reunir: "o acervo que era de Murilo Mendes"; pertencer: "ao Colégio de Cataguases".
- c) Há uma preposição entre esses complementos e o verbo a que se referem? **No caso do verbo reunir, não, mas no caso de pertencer, sim: a preposição a.**

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p.225).

Observa-se que, antes de abordar a atividade, as autoras reduzem o conteúdo ao afirmar que os complementos verbais podem se ligar aos verbos independentemente da preposição. Essa abordagem simplifica a exposição e a torna mais direta para o aluno e isso pode prejudicar o processo de compreensão por parte do estudante, uma vez que a linguagem perde sua funcionalidade no que diz respeito à atividade e reflexão humana, histórica e social, ao se reduzir o conteúdo, tornando-o um objeto de memorização.

Dessa forma, na questão 1, as alternativas que priorizam a preposição são as letras B e C. Para uma melhor compreensão dessas questões, seria essencial uma explicação aprofundada sobre o conteúdo. No entanto, o livro oferece, não apenas nesta atividade, mas em outras, somente um verbete para situar o estudante.

Pode-se dizer que, para o livro didático, a preposição desempenha o papel de ligar o verbo ao complemento. Ao analisar as questões com base nos aspectos apontados por Mendonça (2006), na Tabela 1, deste artigo, observa-se que o livro didático, com sua abordagem normativa, aproxima-se do modelo de “Ensino de Gramática” descrito na tabela. O LD limita-se a apresentar as regras, sem aprofundar seu sentido e uso, oferecendo aos alunos uma visão restrita do conteúdo.

Por exemplo, na unidade 7, intituladas “preposições: contextos e sentidos”, as autoras iniciam a exposição por meio de atividades, como se observa na Figura 7. No entanto, para a elaboração dessa atividade, assim como na unidade anterior e questões antecedentes, é apresentado um verbete para nortear o estudante.

Figura 8. Exemplo 2 do verbete.

2. Observe a relação indicada.
Thayara é curitibana e neta de indios guaranis.
- Leia agora estas frases, em que o **de** também estabelece relação entre a palavra que vem antes e a que vem depois.
- I. Onde está o livro **de** histórias?
 - II. Onde está o livro **de** Thayara?
- a) Na frase I, o **de** estabelece entre **livro** e **histórias** uma relação de lugar, tempo, posse ou assunto?
 - b) E na frase II, o **de** estabelece que relação entre **livro** e **Thayara?** posse

Preposição é a palavra que liga duas outras palavras, estabelecendo uma relação de sentido entre elas: de ausência, lugar, finalidade, assunto, origem, companhia. Exemplos: **a, após, até, com, contra, de, desde, em, entre, para, por, sem, sob, sobre.**

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 269).

O foco das autoras, como se observa pelos exercícios na **Figura 8** e pelo box explicativo, é mostrar que o uso de uma preposição pode alterar o sentido da frase, dependendo do contexto.

Um exemplo disso é a preposição “de” (**Figura 8**), em “livro de histórias”, que indica o assunto da obra, enquanto em “livro de Thayara” indica posse. Assim, observa-se que a preposição precisa estar ligada a uma outra palavra para que o leitor comprehenda seu significado. Como pontua Câmara Jr. (1989), as preposições subordinam um vocábulo a outro. Isso também confirma a dependência da preposição, destacada por Câmara Jr. (1989). Embora a questão trabalhe com a alteração de sentido, o foco permanece em frases isoladas. Segundo Mendonça (2006), conforme Tabela 1, esse tipo de atividade prioriza o estudo normativo e mecanizado, descontextualizando o aprendizado e privilegiando a frase em detrimento do texto.

Nos estudos das preposições, como se observa nas **Figuras 9 e 10**, as atividades ora seguem uma abordagem estrutural, ora adotam uma perspectiva mais contextualizada:

Figura 9. Exemplo de atividade.

3. Leia mais este trecho da notícia sobre a contadora de histórias Thayara.

[...]

Os pequenos ouvintes, por sua vez, não têm uma preferida. Eles querem ouvir sobre o irmão bagunceiro do Sol, os espíritos da floresta, a anta que mora no céu...

[...]

MOLINERO, Bruno. A menina Thayara conta mitos indígenas em escolas públicas de Manaus. *Folha de S.Paulo*, 20 out. 2010. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/folhinha/822448-a-menina-thayara-conta-mitos-indigenas-em-escolas-publicas-de-manaus.shtml>. Acesso em: 25 jun. 2018.

a) A preposição **sobre** estabelece uma relação entre o verbo **ouvir** e o trecho “o irmão bagunceiro do Sol, os espíritos da floresta, a anta que mora no céu”. Essa relação é de lugar, assunto, companhia ou finalidade? **Relação de assunto**.

b) Qual das expressões a seguir poderia substituir **sobre** sem modificar a relação de sentido no trecho? Anote-a no caderno.

a partir de a respeito de a fim de de acordo com a respeito de

Quando duas ou mais palavras têm o mesmo valor de uma preposição, elas formam uma **locução prepositiva**. Nas locuções prepositivas, a última palavra é sempre uma preposição. Exemplos: **abaixo de, de acordo com, depois de, em cima de, em frente a, perto de, por causa de, por dentro de, por meio de**.

Fonte: CEMAPRE - Centro de Monitoramento da Presença da Linguagem Portuguesa na Internet. Acesse Configurações para ativar o

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 270).

Figura 10. Exemplo de atividade.

4. Observe agora como as preposições ajudam a criar diferentes sentidos em um texto. Leia a tira abaixo.



ZIRALDO, O Menino Maluquinho, 1º out. 2008. Disponível em: <<http://omeninomaluquinho.com.br/PaginaTirinha/PaginaAnterior.asp?id=01102008>>. Acesso em: 25 jun. 2018.

- a) O humor da tira é produzido por uma troca de palavras. Qual é essa troca?
O de, em "de cama", é trocado por na, em "na cama".
- b) O que a mãe parece indicar, no primeiro quadrinho, quando explica que o menino “está de cama”? **Que o filho está doente.**
- c) No segundo quadrinho, ela faz uma correção em sua fala. Que correção é essa?
Troca a preposição de por na (term + a).
- d) Por que ela teria feito essa correção?
Possivelmente para mostrar que o menino não parece doente, apesar de estar na cama.
- e) O que justifica essa avaliação da mãe?
As palavras de alegria do menino, as interjeições usadas, seu pulo.

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 270).

Mendonça (2006) defende que a AL precisa estar alinhada com a prática textual, fazendo com que os alunos compreendam as regras gramaticais não como algo fixo e descontextualizado, mas como elementos que se transformam de acordo com as intenções comunicativas e os contextos de uso. Para a autora, o ensino de gramática deve ser funcional e estar sempre em interação com a prática social de leitura e escrita, algo que o livro didático ainda não consegue atingir plenamente. No caso do estudo das preposições, como se pode notar, nas figuras 9 e 10, a proposta das atividades ora segue uma perspectiva mais estrutural, ora adora uma rodagem mais contextualizada.

Na Figura 9, na alternativa "a", pede-se: "A preposição sobre estabelece uma relação entre o verbo ouvir e o trecho 'o irmão bagunceiro do Sol, os espíritos da floresta, a anta que mora no céu'. Embora as frases tenham sido retiradas de um texto, a atividade apenas solicita identificação e classificação, não levando o aluno a processos de reflexão sobre os usos da língua. O mesmo ocorre na alternativa "b": "Qual das expressões a seguir poderia substituir sobre sem modificar a relação de sentido no trecho? Anote-a no caderno: *a partir de/ a respeito de / a fim de / de acordo com*".

Em relação à Figura 10, conforme Tabela 1, observa-se que há "ênfase nos usos como objeto de ensino (habilidades de leitura e escrita)". As questões dialogam com a tirinha ao demonstrar a diferença no uso de preposição "de" (de cama) e "na" ("em + "a" - na cama) evidenciando como a escolha altera o sentido do enunciado no contexto da personagem. O foco das atividades remete a "outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário", tendo em vista que o aluno é levado a perceber, no passo a passo de cada questão, que as preposições podem alterar o sentido dos dois enunciados dependendo da situação de comunicação: estar *de cama* ou estar *na cama*.

O foco, como se percebe, está no texto e nas relações que se estabelecem para o seu entendimento e para a construção do humor da tira: o fato de *O Menino Maluquinho* "inventar" estar doente, "de cama"/gripado, para não ir à escola.

Há outras atividades no livro didático, mas trouxemos especificamente as que estão inseridas nas páginas 269 a 271 para ilustrar a nossa análise. Os exercícios são permeados por quadros explicativos, que reunimos na Tabela 3 abaixo:

Tabela 3. Caracterização da preposição dentro do livro didático 1.

CARACTERIZAÇÃO DA PREPOSIÇÃO
Preposição é a palavra que liga duas outras palavras, estabelecendo uma relação de sentido entre elas: de ausência, lugar, finalidade, assunto, origem, companhia. Exemplos: a, após, até, com, contra, de, desde, em, entre, para, por, sem, sob, sobre .
Quando duas ou mais palavras têm o mesmo valor de uma preposição, elas formam uma locução prepositiva . Nas locuções prepositivas, a última palavra é sempre uma preposição. Exemplos: abaixo de, de acordo com, depois de, em cima de, em frente a, perto de, por causa de, por dentro de, por meio de .
As preposições podem vir combinadas com outras palavras. Nos casos vistos na atividade anterior, em no (em + o) e em ao (a + o), as preposições se unem a artigos, mas podem também ser combinadas com pronomes, como em nisto (em + isto), deste (de + este) e naquilo (em + aquilo)

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 269-271).

Como se pode perceber, na Tabela 3, há "ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa" (Mendonça, 2006).

Embora os verbetes e as caixas de texto introduzam conceitos, ainda que brevemente, eles não incentivam uma análise aprofundada dos fenômenos linguísticos e sua relação com o uso efetivo.

O foco permanece, portanto, nas regras e nas classificações, ao invés de uma reflexão mais ampla sobre como a língua funciona em diferentes contextos, o que seria essencial para a prática de AL defendida por Mendonça (2006) e outros autores.

Comparando a proposta de Mendonça (2006) e de Bezerra e Reinaldo (2020) com o que o livro *Português: Conexão e Uso* propõe, percebe-se a coexistência de duas abordagens: uma que prioriza a gramática como um sistema rígido e outra que trata a língua como prática social. O livro, com sua abordagem tradicional e foco nas atividades estruturais, pode ser um ponto de partida para o desenvolvimento das habilidades dos alunos, porém sua abordagem apresenta limitações quando foca em fragmentos isolados da língua ao invés de tratá-la como um sistema integrado às necessidades comunicativas e sociais dos estudantes.

Acrescentamos ainda que Delmanto e Carvalho parecem partir do pressuposto que os estudantes já possuem um conhecimento prévio referente à preposição, talvez, por isso, dedicarem pouco espaço para este conteúdo, o que pode prejudicar o entendimento do estudante quanto aos sentidos que a preposição pode assumir.

A maneira como a preposição é tratada no livro didático, *Português: Conexão e uso*, pode influenciar diretamente na construção da compreensão sobre esse elemento linguístico. Quando o ensino se limita a exercícios de reconhecimento e memorização, o conteúdo gramatical é tratado de forma fragmentada, afastando-se das reais necessidades de uso da linguagem. Isso contribui para uma aprendizagem superficial, na qual a gramática deixa de ter sentido prático, funcional e reflexivo, como defendem Bezerra e Reinaldo (2020).

É necessário, portanto, que o ensino das classes gramaticais, como as preposições, esteja vinculado às atividades que promovam e ampliem a capacidade de análise linguística, de modo que os estudantes possam perceber as funções linguísticas que as preposições e outros elementos gramaticais têm na organização do texto e na construção de sentidos. Essa abordagem favorece o entendimento sobre o processo de construção do texto, além de ampliar a autonomia em relação à leitura e à escrita do estudante.

Para finalizar, ressaltamos que a visão da língua como prática social, defendida por Mendonça (2006) e Bezerra e Reinaldo (2020), sugere que a língua deve ser ensinada de forma contextualizada, como um meio de interação e comunicação autêntica. Nessa abordagem, o ensino da língua vai além do estudo das normas e das estruturas gramaticais, alcançando diferentes contextos. Ao tratar a língua como prática social, busca-se desenvolver, nos alunos, a visão interacional, incentivando-os a compreender e produzir textos de acordo com o contexto e o propósito comunicativo, estimulando uma reflexão crítica sobre a linguagem. Sob essa perspectiva, o aprendizado se torna mais significativo, pois relaciona o conhecimento gramatical ao uso prático, preparando os alunos para utilizar a língua de maneira ativa e consciente.

Considerações finais

Buscamos abordar, neste artigo, a forma como a preposição é apresentada no livro *Português: Conexão e uso*, de Delmanto e Carvalho (2018), para os 7º anos do ensino fundamental II, a partir da perspectiva da AL. Ressaltamos que a preposição é abordada de maneira superficial, no LD analisado. Embora o livro apresente uma linguagem adequada para o público juvenil e verbetes que caracterizam a classe gramatical referida, não há explicações detalhadas sobre o assunto ao longo de suas páginas.

Considerando as contribuições de Mendonça (2006) e de outros autores citados, neste artigo, observamos que o livro didático ainda se concentra mais em aspectos voltados para uma

perspectiva gramatical, tornando-se, assim, menos reflexivo. Em muitos momentos, como se pôde observar, o texto é utilizado apenas como pretexto para trabalhar a preposição. Isso evidencia a necessidade de considerar a análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que as atividades priorizam a identificação e a classificação de termos da sentença/oração em detrimento de aspectos relacionados ao uso.

Como pontuado pelos autores citados sobre análise linguística, a prática de AL precisa estar também no cotidiano escolar, assim como se manifesta no nosso dia a dia como usuários da língua. As relações de sentido, de reflexão e refração sobre a língua constituem-se e, ao mesmo tempo, são constituídas nos diferentes gêneros textuais presentes nas diversas situações de comunicação, inclusive as escolares. Logo, ensinar, por meio da AL, é possibilitar ao aluno uma visão crítica sobre o processo de ensino e sobre as distintas situações de comunicação.

Diante das questões abordadas, concluímos que esta pesquisa foi importante para que se compreenda o que é trabalhado atualmente nas escolas, em específico, sobre a preposição no LD analisado. Isso reforça a necessidade de uma mediação do docente eficaz, a fim de evitar um ensino descontextualizado da realidade do aluno.

Informações complementares:

a) Declaração de contribuição das autoras e dos autores:

Todas as 3 autoras participaram do planejamento e redação do presente manuscrito. Jhulia Gino Nunes, Bruna Vitória Ataíde e Tatiana Aparecida Moreira realizaram a construção das seções em conjunto, seja por meio de revisões ou de redação de excertos.

b) Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais:

Não foram utilizados dados originais na pesquisa.

c) Declaração de conflito de interesse:

Declaramos não haver conflitos de interesse.

d) Avaliação por pares:

- ✓ **Avaliador 1:** Mônica Maria Soares Santos (correções obrigatórias)

Pontos Positivos

i. Tema relevante e atual; ii. Revisão bibliográfica adequada; iii. Texto bem estruturado e coeso.

Principais Fragilidades

i. Falta de aprofundamento conceitual sobre AL; ii. Predomínio da descrição sobre a análise do livro didático; iii. Ausência de um critério claro de análise; iv. Falta de conexão entre teoria e prática; v. Pouca discussão sobre os impactos pedagógicos; vi. Não há uma seção específica de metodologia.

Recomendação

Aprovação com ressalvas, condicionada às seguintes melhorias: i. Reestruturar a fundamentação teórica sobre AL; ii. Estabelecer categorias analíticas claras para avaliar o livro didático; iii. Reduzir o número de figuras e aprofundar a análise crítica; iv. Discutir os impactos pedagógicos da abordagem do livro; v. Criar uma seção específica de "Metodologia", detalhando os procedimentos adotados.

Observação: Envio um arquivo com correções e sugestões de melhoria na escrita, com ajustes voltados à clareza da argumentação e adequação acadêmica.

✓ **Avaliador 2:** Gabriela Oliveira-Codinhoto (correções obrigatórias)

O texto "Análise da preposição em livro didático do ensino fundamental II: reflexões a partir da Análise Linguística" tem como objetivo discutir como o livro didático "Português: conexão e uso" apresenta e propõe atividades sobre as preposições. A partir de bibliografia relevante para o tema, o texto cumpre seu propósito. Para a publicação, é preciso apenas revisão formal básica (espaçamento entre palavras, colocação pronominal, digitação).

Referências

- AZEREDO, C. S. L. **Língua portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2010.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC. 2017.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. **Análise linguística: afinal a que se refere?** 2.ed. – Recife: Pipa Comunicação, 2020, Campina Grande/ PB: EDUFCG.
- CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. **Princípios de Linguística Geral**. 7.ed - Rio de Janeiro: Padrão, 1989.
- CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48. Ed. 2016.
- CUNHA, Celso. **Nova gramática do português contemporâneo** [recurso eletrônico] / Celso Cunha, Lindley Cintra. - 7. ed., reimpr. — Rio de Janeiro: Lexikon, 2017. 800 p., recurso digital.
- DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. de. **Português: conexão e uso**, 7 ano: ensino fundamental, anos finais/ Dileta Delmanto, Laiz B. de Carvalho. -- 1.ed. -- São Paulo : Saraiva, 2018.
- MARCUSCHI, L. A. Processos de produção textual. In: MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008. Cap 1. p. 49-143
- MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MICHAELIS, Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Editora Melhoramentos, 2015.
Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>>. Acesso em: 25 mai. 2025.

MONTEIRO, José Lemos. **Morfologia Portuguesa** /José Lemos Monteiro. 4. ed. Campinas: Pontes, 2002.

PERFEITO, M. A. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa. In: SANTOS, A. R. dos; RITTER, L. C. B. (org.). **Concepções de linguagem e o ensino de língua portuguesa**. Maringá: EDUEM, 2005, p. 27-75.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 49.ed . Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

SANTOS, Victor Lima dos; MIRANDA, Maíra Avelar. Uma breve análise da categoria gramatical “preposição” no livro didático Novas palavras e na Novíssima Gramática da língua portuguesa. **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 8, n. 14, p. 1-9, maio, 2021.

SOUZA LIMA, Mario Pereira. **Gramática Portuguesa**, 2^a ed., Rio de Janeiro: José Olympio, 1945, p. 38-9.