



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS, EM REDE  
NACIONAL - PROFLETRAS**

**ALINE BARBOSA RODRIGUES OLIVEIRA**

**UM OLHAR SEMÂNTICO SOBRE O USO DAS PREPOSIÇÕES: POR UM ENSINO  
REFLEXIVO DA ESCRITA E DA GRAMÁTICA NA ESCOLA**

**ARAGUAÍNA – TO**

**2019**

**ALINE BARBOSA RODRIGUES OLIVEIRA**

**UM OLHAR SEMÂNTICO SOBRE O USO DAS PREPOSIÇÕES: POR UM ENSINO  
REFLEXIVO DA ESCRITA E DA GRAMÁTICA NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao programa de  
Mestrado Profissional em Letras, da  
Universidade Federal do Tocantins, para  
fins de obtenção do título de mestre.  
Orientador: Dr. Luiz Roberto Peel Furtado  
de Oliveira

**ARAGUAÍNA – TO**

**2019**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

- O48o Oliveira, Aline Barbosa Rodrigues.  
Um olhar semântico sobre o uso das preposições: por um ensino reflexivo da escrita e da gramática na escola. / Aline Barbosa Rodrigues Oliveira. – Araguaína, TO, 2019.  
113 f.
- Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Letras Ensino de Língua e Literatura, 2019.
- Orientador: Prof. Dr. Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira
1. Evolução da escrita. 2. Origem e importância da gramática. 3. Gênero HQ como apoio pedagógico. 4. Preposições e semântica. I. Título

CDD 469

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

ALINE BARBOSA RODRIGUES OLIVEIRA

**UM OLHAR SEMÂNTICO SOBRE O USO DAS PREPOSIÇÕES: POR UM ENSINO  
REFLEXIVO DA ESCRITA E DA GRAMÁTICA NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras. Foi avaliada para obtenção do título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela banca examinadora.

Data de aprovação: 26/04/19

Banca examinadora:



---

Prof. Dr. Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira (UFT)



---

Profa. Dra. Andréa Martins Lameirão Mateus (UFT)



---

Profa. Dra. Luciana Luciana Ribeiro Pinheiro (UFPR)

Araguaína

2019

Dedico este trabalho ao meu filho Hígor de Oliveira, a meus familiares, amigos, alunos, professores, ex-professores.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, meu maior orientador, não só deste trabalho, mas de todos os meus passos trilhados até o momento.

Ao meu filho Hígor e a meu esposo Edimilson, por suportarem minha presença ausente.

À minha mãe companheira e amiga de todas as horas, fiel financiadora de meus sonhos.

À minha irmã Jaqueline, por seus tão sinceros incentivos e por acreditar em meu potencial.

À minha madrinha Graça, primeira incentivadora para que eu alcançasse o título de mestre.

Ao meu eterno aluno Matheus Machado, por ter sonhado este sonho mesmo antes de mim.

Ao meu amigo mestre Antônio Alan, a quem devo a inserção no PROFLETRAS, que com suas cobranças e incentivos incisivos acreditou em minha competência.

À minha amiga/irmã Simone, por sua amizade e imensa generosidade, e por se portar como uma fiel e competente revisora.

Ao meu amigo e Coordenador Cláudio, por sua amizade, colaboração e preocupação.

À minha turma do PROFLETRAS, especialmente a Andréia Moura e a Télia Cavalcante, que dividiram comigo alegrias, tristezas e conhecimentos.

Ao meu orientador, Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira, por sua confiança e apoio.

Aos professores do Programa Profissional em Letras, do Câmpus de Araguaína, que me proporcionaram ricas e inesquecíveis experiências de aprendizagem e crescimento profissional.

À Universidade Federal do Tocantins – UFT – Câmpus de Araguaína, e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior – CAPES, pela bolsa concedida.

Aos alunos do 7º ano do ensino fundamental, da escola São José Operário, no ano de 2018, que participaram como voluntários e colaboradores desta pesquisa.

*“Entre palavras e combinações de palavras circulamos, vivemos, morremos e palavras somos, finalmente, mas com que significado que não sabemos ao certo?”.*

(Carlos Drummond)

## RESUMO

Com o intuito de averiguar e fomentar o estudo das preposições e de suas relações semânticas realizou-se a intervenção concernente ao projeto de pesquisa de campo com alunos da rede pública de ensino, em especial, com a turma 72.01 (7º ano), do Ensino Fundamental, matriculados na Escola Estadual São José Operário, em Paraíso do Tocantins. Inicialmente, a pesquisa-interventiva centrou-se na história da evolução da escrita com intuito de conscientizar a sua importância para o registro de pensamentos e ideias que significativamente contribuíram para evolução da humanidade. Tece-se em seguida, um estudo sobre a origem da gramática e sobre algumas ramificações, incluindo o surgimento das preposições. Posteriormente, alinhado ao propósito principal da pesquisa, foram feitas ponderações sobre o processo de compreensão e sobre estudos semânticos. Segue, ainda, a sequência didática usada como metodologia na realização das atividades. Deslinda-se, também, uma análise sobre as preposições em consonância com diversas atividades interventivas pautadas no gênero tirinhas do Menino Maluquinho, do autor Ziraldo, com intuito de possibilitar o aprendizado de forma lúdica e prazerosa. E comumente, ao final, inclui-se o resultado obtido, tencionado sempre para o ensino da semântica das preposições, por aprofundar no imaterial. Ademais, é clarificada a necessidade da transformação intelectual da criança, saindo do universo explícito e perceptível para a imersão ao mundo advérbio e abstrato das maneiras intelectivas que despertam o conhecimento de situações intrínsecas, vitais e primordiais para a aprendizagem.

**Palavras-chave:** Escrita, Gramática, Preposição, Semântica.

## **ABSTRACT**

In order to investigate and foster the study of prepositions and their semantic relations, an intervention was carried out concerning the field research project with students from the public school system, especially with the 72.01 (7th grade) class of Elementary School, enrolled in the State School of São José Operário in Paraíso do Tocantins. Initially, the intervention research centered on the history of the evolution of writing in order to raise awareness of its importance for recording thoughts and ideas that significantly contributed to the evolution of humanity. A study is then made of the origin of grammar and some ramifications, including the emergence of prepositions. Subsequently, in line with the main purpose of the research, it discusses the process of comprehension and semantic studies. It follows also the didactic sequence used as methodology in the accomplishment of the activities. An analysis of the prepositions in line with several interventional activities based on the comic strips of the Boy Maluquinho, by the author Ziraldo, with an aim of enabling learning in a playful and pleasurable way, is also excluded. And usually at the end, the result obtained, always intended for teaching the semantics of prepositions by deepening in the immaterial. In addition, it is clarified the need for the intellectual transformation of the child leaving the explicit and perceptible universe for immersion in the adventurous and abstract world of the intellectual ways that awaken the knowledge of intrinsic situations being vital and primordial for learning.

**Keywords:** Writing, Grammar, Preposition, Semantics.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Caverna em Lascaux, França .....	28
Figura 2 – As mãos em negativo.....	29
Figura 3 – Periodização Histórica.....	29
Figura 4 – Escrita cuneiforme.....	32
Figura 5 – Escrita egípcia.....	32
Figura 6 – Alfabeto Fenício .....	34
Figura 7 – Escrita romana .....	38
Figura 8 – Câmara do rei .....	75
Figura 9 – Tirinha Menino Maluquinho .....	82
Figura 10 – Tirinha Menino Maluquinho .....	82
Figura 11 – Tirinha Menino Maluquinho .....	82
Figura 12 – Tira verbal – Menino Maluquinho .....	86
Figura 13 – Tiranão-verbal – Menino Maluquinho .....	87
Gráfico 1 – Escolha do gênero textual .....	80
Gráfico 2 – Resultados da intervenção .....	99

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sequência didática .....	26
Quadro 2 – Alfabeto grego .....	36
Quadro 3 – Tipos de gramática .....	44
Quadro 4 – Função sintática das preposições .....	54
Quadro 5 – Características do latim vulgar .....	57
Quadro 6 – Locuções prepositivas .....	68
Quadro 7 – Contrações prepositivas .....	69
Quadro 8 – Emprego da preposição <b>de</b> .....	71
Quadro 9 – Classificação das interjeições .....	84
Quadro 10 – Características dos balões .....	85

## **LISTA DE ABRAVIATURAS E SIGLAS**

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

KEBS – Korean Education Broadcasting System

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
1.1 Justificativa.....	17
<b>2 OBJETIVOS</b> .....	<b>21</b>
2.1 Objetivo Geral.....	21
2.2 Objetivos Específicos .....	21
2.3 Perguntas Problemas .....	21
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>23</b>
3.1 Sequência Didática .....	24
<b>4 INVENÇÃO TRANSFORMADORA DO MUNDO (Pressupostos Teórico- Metodológicos)</b> .....	<b>27</b>
4.1 Trajetória Conceitual da Escrita .....	28
4.1.1 Povos da Mesopotâmia (breves considerações sobre sistema de escrita) .....	30
4.1.2 Povos do Egito (breves considerações sobre sistema de escrita).....	32
4.1.3 Povos da China (breves considerações sobre sistema de escrita).....	33
4.1.4 Surgimento do Alfabeto – Fenícia.....	34
4.1.5 Desenvolvimento do alfabeto grego.....	35
4.1.6 Escrita Romana .....	37
<b>5 O SABER FALAR E ESCREVER SISTEMATIZADO E COMPILADO - GRAMÁTICA</b> .....	<b>41</b>
5.1 A Origem da Gramática .....	41
5.1.1 O que é Gramática?.....	42
5.1.2 Tipos de gramática .....	44
5.1.3 Gramática normativa, descritiva e reflexiva .....	45
5.1.4 Porque estudar Gramática.....	48
5.2 Origem da preposição .....	53
5.2.1 Hegemonia clássica.....	53
5.2.2 Casos e declinações.....	54
5.2.3 Origem das preposições .....	55
5.2.4 Declinações.....	56
5.2.5 Ordem das palavras na oração.....	56
5.2.6 Mudanças linguísticas: variações do latim vulgar .....	56

<b>6 APRENDIZAGENS IMPLÍCITAS: COMPREENSÃO E SEMÂNTICA</b> .....	<b>58</b>
<b>6.1 Desenvolvimento do Intelecto (Compreensão: Absorção de sentidos)</b> ....	<b>58</b>
<b>6.2 Semântica: significado da palavra em contexto linguístico</b> .....	<b>62</b>
<b>7 PREPOSIÇÕES: ESTABELECENDO CONEXÕES PARA OBTENÇÃO DE SENTIDOS</b> .....	<b>65</b>
<b>7.1 Conhecimento cognitivo e conhecimento científico</b> .....	<b>65</b>
7.1.1 Preposição – criando conceito .....	65
7.1.2 Preposições Essenciais .....	67
7.1.3 Preposições Acidentais .....	68
7.1.5 Combinações e Contrações.....	68
7.1.6 Preposição antes de Pronome Relativo .....	69
7.1.7 Valores Semânticos das Preposições.....	70
7.1.8 Particularidades de algumas preposições .....	74
<b>7.2 Origem das histórias em quadrinhos (uso das preposições em análise posterior)</b> .....	<b>74</b>
7.2.1 Histórias em quadrinhos em consonância ao uso das Preposições (ênfase em produção específica do autor Ziraldo).....	77
7.2.2 Escolha do gênero .....	78
7.2.3 Uso das Interjeições nas histórias em quadrinhos.....	83
7.2.4 Onomatopéias como recurso em histórias em quadrinhos .....	85
7.2.5 Balões .....	85
7.2.6 Linguagem verbal e não verbal.....	86
7.2.7 Linguagem verbal .....	86
7.2.8 Linguagem não verbal .....	86
<b>8 RESULTADOS</b> .....	<b>88</b>
<b>9 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES</b> .....	<b>101</b>
<b>9.1 Conclusão</b> .....	<b>101</b>
<b>9.2 Recomendações</b> .....	<b>102</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>104</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>110</b>
Anexo I – Autorização da direção .....	110
Anexo II – Acordo de participação .....	111
Anexo III – Atividades .....	112

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão objetivou-se por fazer uma análise e reflexões posteriores sobre o uso das preposições, a partir da investigação científica de atividades elaboradas especialmente para a turma identificada<sup>1</sup> durante as aulas de Língua Portuguesa, seguindo o referencial curricular<sup>2</sup>.

Logo, não há objetivo maior nos estudos científicos da linguagem do que fazer com que a língua seja canal para que se estabeleça comunicação entre os usuários.

A escrita e leitura são fenômenos complexos que exigem várias habilidades, como decodificar, compreender e interpretar os signos linguísticos que se conectam aos conhecimentos prévios, hipóteses e visão de mundo do leitor para obtenção de sentidos. Apropriar-se de um texto é compreender e assimilar sua mensagem, mesmo que esta venha escrita de forma sugerida ou implícita. É estabelecer sentido na junção de termos que conforme o contexto gerará nova significação. É saber identificar os elementos que se entrelaçam com coesão e coerência para formar um todo, já que o texto não é simplesmente um amontoado de palavras ou frases que preenchem um espaço; mas transmissão de pensamentos, ideias e informações, que ganham sentido a partir da união dessas frases pelo leitor. Tornando-se ativo e crítico ante as informações: “Ele não só analisa o texto, mas também os demais elementos da situação de produção: quem fala, para quem fala, em qual contexto e momento histórico, em que meio ou suporte de divulgação, com qual intenção etc.” (CEREJA, 2009, p.11).

Para auxiliar nessa compreensão textual, e na formação de um leitor mais crítico e atuante, esta pesquisa propõe como ponto de partida o estudo da criação e da evolução da escrita e da gramática, para clarificar e conscientizar tanto no que se refere à importância social que demandou a escrita desde seu primórdio, quanto no que concerne ao seu domínio representando uma forma de poder. Além disso, tem-se como base secundária, a necessidade da discussão da gramática como

---

<sup>1</sup>Turma 7º Ano/72.01º ano do Ensino Fundamental, matriculados e assíduos na Escola Estadual São José Operário.

<sup>2</sup> Documento Referência para Elaboração dos Planos de Ensino/ 2018 – Tocantins – TO.

conhecimento natural, aprendida de forma cognitiva, além do aprendizado da gramática enquanto conjunto de normas e de regras de uma língua. Associados à valorização do alfabeto que proporcionou ao homem o registro de seus conhecimentos e experiências. Com a consciência da importância dos símbolos, aferra-se ao estudo o intuito primordial da intervenção de preconizar o estudo das preposições e de suas relações semânticas, inserindo atividades criadas com histórias em quadrinhos em consonância com a aprendizagem lúdica para identificação e assimilação das preposições enquanto parte da gramática contextualizada.

Em sua divisão textual, o projeto foi escrito com divisões de capítulos. O primeiro capítulo dá ênfase à história da escrita; ao seu início com os desenhos nas cavernas e transitando até a fase da escrita romana, a qual foi adaptada e transformada no alfabeto atual. Posteriormente, no segundo capítulo, há o panorama entre a função da gramática no seu contexto histórico e os tipos gramaticais, com ênfase, principalmente, na gramática normativa, descritiva e reflexiva. Na sequência, segue o terceiro capítulo, com uma abordagem concisa de apreensões sobre compreensão e semântica. No quarto e último capítulo, é expandida uma abordagem que se refere às preposições e à sua conceituação e, igualmente, continua com elucidação das preposições essenciais, acidentais, locuções prepositivas, combinações e contrações; a preposição antes de pronomes relativos, os valores semânticos das preposições e as particularidades de algumas preposições serão profusamente detalhadas.

A pesquisa em questão é decorrência de um trabalho instigante, e ampliou-se à medida que abordamos o registro histórico das histórias em quadrinhos com o desígnio de empreender estudos gramaticais com o foco nas preposições e em suas relações semânticas. Em especial, há o âmago preponderante na obra mais afamada do cartunista Ziraldo: "O Menino Maluquinho".

O projeto em sua estrutura versa a pesquisa bibliográfica e documental. Sendo bibliográfica e documental por analisar o tema mediante pesquisas em livros didáticos, gramáticas, revistas, dicionários e sites da internet. O presente estudo classifica-se como pesquisa exploratória com aplicação de atividades e ações pedagógicas numa turma do 7º ano do Ensino Fundamental.

A pesquisa se concretizou em 2018, no final do primeiro semestre e início do segundo, em uma escola da rede pública estadual, situada em um bairro periférico na cidade de Paraíso do Tocantins.

A título de conclusão, discute-se a perspectiva de mudanças e transformações que ocorrerão na prática pedagógica, comumente, contígua aos educandos após a realização dos trabalhos, conteúdos e atividades que possuem como foco principal o uso das preposições e de suas relações semânticas. As histórias em quadrinhos e ações desenvolvidas atuaram em síncrono com os estudos semânticos, elaborados especialmente para o público alvo.

### **1.1 Justificativa**

Há questões pertinentes que demandam atenção quanto ao ensino de gramática na prática diária nas aulas de língua portuguesa. Surgem, então, dúvidas que necessitam de esclarecimentos sobre quando e como a gramática deve ser ensinada e compreendida, em especial nas turmas finais do Ensino Fundamental.

Com a inserção de metodologias e de novas propostas implantadas no referencial curricular da educação básica, urge a necessidade da contextualização dos conteúdos. A gramática normativa é uma alternativa envolvida de forma distante ou até mesmo mascarada na prática, coadjuvando para a falta de interesse dos educandos em aprender e como usar corretamente as normas de sua própria língua.

Objetou-se, assim, a execução da intervenção exploratória em questão, intencionando trabalhar com a prática contextualizada, abrangendo a aprendizagem interativa entre educador e educando com ênfase nas relações semânticas das preposições. Pois, após a análise de algumas gramáticas, apesar de volumosas e requintadas, como “Nova Redação Gramática e Literatura (2010)<sup>3</sup>”, “Gramática da Língua Portuguesa Padrão (2015)<sup>4</sup>”, “Gramática Pedagógica do Português Brasileiro

---

<sup>3</sup>Embora contenha 499 páginas a obra reserva apenas cinco páginas para o estudo das preposições, sendo, dentre elas, menos de uma página para a conceituação e estudos reduzidos em classificação, locução prepositiva e combinações. Todo o restante com exercícios. Alguns relacionados às relações semânticas, porém sem nenhuma orientação conceitual.

<sup>4</sup> Uma obra bastante significativa, abrangente e extensa, composta por 1343 páginas, porém optou por uma abordagem mais complexa e criteriosa do emprego das preposições ao estudo das relações semânticas mais usuais. Justificando que apesar de valiosa é tarefa exaustiva e “que diz respeito mais propriamente à Estilística”.

(2012)<sup>5</sup> – as duas últimas bastante relevante para a produção desta pesquisa, apesar da ausência dos estudos semânticos das preposições – e livros didáticos tais como “Universos - Língua Portuguesa (2015)<sup>6</sup>” e “Projeto Teláris (2015)<sup>7</sup>”, constatou-se que a abordagem semântica ocorreu de forma sucinta, bastante simplificada e sem a contextualização oportuna. Além disso, quando aparecem, muitas vezes, não correspondem ao ano/série instituídos pelos referenciais curriculares para a realização de tal estudo.

Assim, com o avanço dos estudos em prol de ensino que valorize o uso efetivo da linguagem em sua prática social diária, é necessário que haja estratégias que deem importância ao estudo da gramática em uso, em especial às preposições, visto que elas auxiliam de maneira significativa a construção de sentidos para a compreensão de frases e de diversos textos.

Sendo tão importantes para a compreensão do significado das palavras e dos textos, indagamos o porquê de sua abordagem nas escolas ser ainda tão negligenciada. Em seus estudos sobre o ensino de Língua Portuguesa, Maria Helena de Moura Neves constatou que apenas 3,37% dos professores pesquisados trabalhavam atividades envolvendo semântica. Por outro lado, atividades que envolviam as classes de palavras e funções sintáticas correspondiam a 75,56% das atividades de ensino gramatical (TRAVAGLIA, 2009, apud NEVES, 1990). Apesar de se notar um aumento de preocupação com as questões semânticas é preciso que haja mais materiais didáticos voltados ao tema.

Embora o ensino da língua portuguesa tenha mudado consideravelmente, exigindo que o aprendizado das regras gramaticais seja contextualizado, aproximando-as da realidade do aluno, não se pode compreender um objeto de estudo sem antes delimitá-lo e colocá-lo em um plano mais elevado. É preciso usar com dinamicidade a função da linguagem que é conferir aos seus falantes o seu efetivo uso em prol da interação e comunicação. Sendo assim, é imprescindível que

---

<sup>5</sup> Importantíssima e valorosa obra. Com 1053 páginas, dessas há 27 páginas com um riquíssimo e vasto estudo sobre as preposições. Mas apesar de criticar o tratamento dado ao estudo gramatical das preposições não há um estudo profundo e detalhado das relações semânticas dessa classe de palavras, com exceção das preposições com e sem.

<sup>6</sup> Nesta coleção, a preposição como conteúdo gramatical, aparece apenas no livro correspondente ao 6º ano. No entanto, sequer registra as essenciais, o que há é uma tentativa que o aluno de forma autônoma deduz o que são tais palavras em apenas um fragmento de texto. Posteriormente, há poucas atividades sobre semântica, no entanto, sem maiores orientações ou conceitos.

<sup>7</sup> Registram as preposições essenciais no livro correspondente ao 7º ano, mas apenas com intuito de explicar as locuções adjetivas. Já no livro para 8º ano, as preposições aparecem de forma sucinta apenas como estudo de elementos coesivos.

os alunos saibam como e quando usar as preposições, concretizando em seus textos um registro de ideias que garantam produção e compreensão textual mais coesa e articulada, viabilizando essa comunicação.

Felizmente, o estudo das preposições vem auferindo espaço no mundo acadêmico; no entanto, atividades didáticas que levem à compreensão, à identificação das preposições e ao seu uso adequado no texto ainda são escassas. Assim, para auxiliar os alunos quanto ao efetivo conhecimento e quanto à compreensão pragmática das preposições é que se faz necessária a realização desta pesquisa-interventiva, que tem como principal objetivo o uso efetivo e o reconhecimento da importância das preposições na transmissão de mensagens, tanto em contextos orais como escritos, principalmente no que concerne às relações semânticas. Quanto às estratégias de trabalho, serão aplicadas atividades diversificadas, em especial com o auxílio de histórias em quadrinhos do ilustre autor Ziraldo, com aplicação na turma de 7º ano do Ensino Fundamental no turno matutino.

A pesquisa evidencia o uso das preposições em histórias em quadrinhos com a personagem do Menino Maluquinho, do cartunista Ziraldo. Julgamos que o gênero história em quadrinhos, especificamente em relação às histórias do Menino Maluquinho, é primordial para que se atinjam os objetivos propostos, uma vez que promove o exercício contínuo de várias habilidades de leitura e compreensão em curto tempo/espaço, como também proporciona maior afinidade entre os educandos e as narrativas, em virtude que as peripécias do personagem são similares e verossímeis às do universo infantil. O papel do educando nesse processo de identificação e entendimento sobre a utilização correta das preposições, em sua conjuntura contextualizada, tornar-se-á o propósito principal e indispensável do trabalho; uma vez que, em referência ao uso da gramática contextualizada na prática da escrita, linguagem e oralidade, Bagno (2012) sustenta que a finalidade da escola é:

[...] é ensinar aquilo que o aprendiz não conhece. Por isso, a educação linguística deve promover a aquisição pelos futuros cidadãos das formas de falar e de escrever que eles ainda não dominam. A escola não precisa ensinar ninguém a dizer para mim fazer, porque isso já faz parte da língua materna de milhões de brasileiros: precisa, isso sim, ensinar a dizer e a escrever para eu fazer, de modo que o aprendiz se apodere também dessa construção sintática para fazer uso dela, se quiser ou se achar conveniente. (BAGNO, 2012, p.108)

Intensificando o conceito descrito acima, depreende-se que a gramática por si só não é a única possibilidade de ensino da língua. É relevante frisar também que a gramática normativa não pode ser inserida isoladamente de forma a levar a estágios de exasperação e tensão de educadores e educandos. Assim, aflora a necessidade de projetos, ações e atividades criadas ou adaptadas que compreendam a grandiosidade e reverberação das atividades diferenciadas e contextualizadas que abarquem a gramática do uso padrão, substituindo a terminologia estaque da gramática normativa pela normatividade gramatical do uso padrão.

Dessa forma, a hodierna pesquisa interventiva se justifica pela urgência de uma nova postura diante do ensino gramatical; que não tenha como base somente a aplicação de regras gramaticais. Mas, sobretudo, que a turma a ser trabalhada aja com desenvoltura e consciência do papel transformador da língua em sua prática.

Este trabalho não tem a pretensão de julgar o que é certo ou errado. O que é melhor ou pior. Visa tão somente auxiliar alunos e professores que atuam em sala de aula, especialmente com conteúdo de língua portuguesa e, propriamente, como estudadas preposições e de suas relações semânticas.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo Geral**

O objetivo geral deste trabalho é desenvolver estratégias motivadoras e criativas com o auxílio de histórias em quadrinhos do cartunista Ziraldo, para aplicá-las objetivando a promoção de aprendizagens significativas com a prática da gramática normativa – o uso e as relações semânticas das preposições com uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental.

### **2.2 Objetivos Específicos**

A) Conhecer, a partir de estudos bibliográficos, a história da escrita, da gramática, da história em quadrinhos e das preposições em seu contexto histórico e em sua evolução até os dias atuais.

B) Desenvolver estratégias e atividades didáticas que atendam à necessidade de auxiliar na aquisição e/ou no aperfeiçoamento do uso e da compreensão das preposições inseridas em atividades que envolvam a escrita e a oralidade.

C) Identificar e selecionar as preposições inseridas em atividades com histórias em quadrinhos como sendo palavras invariáveis que relacionam dois termos de uma oração, de tal modo que o sentido do primeiro é explicado ou completado pelo segundo; para que, assim, o aluno possa compreender que elas não são simplesmente conectores desprovidos de sentido.

D) Constatar como são empregadas as preposições nos textos feitos pelos alunos; se eles conseguem identificar a relação semântica entre elas e com as palavras que unem; e compreender a carga semântica que elas exercem nos textos.

E) Diagnosticar como ocorre a aquisição da habilidade leitora e, posteriormente, a da escrita hábil das preposições inseridas em textos e atividades pedagógicas que possibilitem o seu aprendizado, o que vem tendo tão pouco espaço nos manuais que regem a Língua Portuguesa.

### **2.3 Perguntas Problemas**

As inquietações iniciais remeteram às seguintes perguntas: Como contribuir para os estudos das preposições, considerando-as não apenas como conectores,

mas como palavras que expressam uma semântica própria, dependendo da intencionalidade?

Como fazer com que o estudante saiba reconhecer a importância das preposições no auxílio da compreensão, da produção de sentidos e da interpretação dos enunciados?

O conhecimento da história e do processo evolutivo da escrita auxilia no reconhecimento da relevância de palavras tão pequenas, mas bastante significativas, como as preposições?

### 3 METODOLOGIA

À medida que se propõe desenvolver uma pesquisa, trabalho ou atividade científica rigorosa e criteriosa, faz-se necessário lançar mãos aos métodos cabíveis para a validação da pesquisa proposta. Assim, cercar-se de elementos e critérios é primordial para que a autenticidade e a fluência do trabalho ocorram de maneira mais idônea e inquestionável possível.

Segundo Gil (1992, p. 19), pesquisas desse tipo têm como objetivo propiciar “o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições, maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito”.

Para analisar os fatos do ponto de vista empírico e para confrontar a teoria com os dados da realidade, foi adotado, como procedimento técnico ou metodológico, o estudo de caso que, para Young, *apud* Gil (1992, p. 59), é:

[...] um conjunto de dados que descrevem uma fase ou a totalidade do processo social de uma unidade, em suas várias relações internas e nas fixações culturais, quer seja essa unidade, uma pessoa, uma família, um profissional, uma instituição social, uma comunidade ou uma nação.

Do latim “methodus”, o vocábulo português significa o caminho a ser seguido para a realização de algo com a intenção de atingir determinado objetivo ou alcançar algum conhecimento.

Perini defende o estudo da gramática através de fundamentação teórica seguida de metodologias para que haja um ensino consistente e que faça sentido ao aprendiz, que tenha alguma ligação com a língua utilizada por ele.

Esse preliminar é particularmente importante porque nossa tradição de estudo gramatical frequentemente despreza a fundamentação teórica e metodológica – e, como resultado, apresenta uma descrição cheia de inconsistências e às vezes sem grande conexão com a língua real.(2005, p.35)

Nenhum conhecimento é adquirido de maneira individual e milagrosa, toda aprendizagem deriva de vivências, de observações, de leituras, de percepções e de trocas dos saberes de indivíduos com os saberes de outros. As ideias e descobertas são resultados do que já se sabe, sistematizado pela compreensão e hipóteses que surgem a partir da junção de informações que se mesclam no inconsciente de cada ser.

Corroboram Marques & Martino (2017, p. 38 – 39) afirmando que “a responsabilidade ética de quem pesquisa não é só epistemológica (com relação à

objetividade científica), mas igualmente política (diante dos sujeitos pesquisados)”, porque a análise ora realizada tem como norte o ensino da língua em uso prescrito pelos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

O estabelecimento de eixos organizadores dos conteúdos de Língua Portuguesa no ensino fundamental parte do pressuposto que a língua se realiza no uso, nas práticas sociais; que os indivíduos se apropriam dos conteúdos, transformando-os em conhecimento próprio, por meio da ação sobre eles; que é importante que o indivíduo possa expandir sua capacidade de uso da língua e adquirir outras que não possui em situações linguisticamente significativas, situações de uso de fato. (BRASIL, 1997, p.35)

Contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas. (BNCC, 2017, p.12)

O professor que detém algum conhecimento passa a formular métodos de aprendizado para tentar possibilitar aos seus alunos a aquisição de um determinado conhecimento.

### **3.1 Sequência Didática**

Planejar e organizar uma aula, ou sequenciar várias delas, caracteriza-se como um desafio para os educadores em sua prática cotidiana, principalmente se levar em consideração as variáveis de estudo, pesquisa, tempo, ambiente, espaço, material físico e humano, dentre outros que compõem a aula.

Dessa forma, uma ferramenta metodológica que deve ser usada por todos os professores é a sequência didática. Com ela, tanto o aluno quanto o professor poderão otimizar o tempo e usá-lo de maneira proveitosa. Segundo Dolz e Schneuwly, a sequência didática é “uma sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem”(2011, p. 43).

Optou-se pelo trabalho com a sequência didática para tentar oportunizar ao aluno um aprendizado produtivo que tenha saberes conectados e que desenvolvam habilidades capazes de melhorar o desempenho do aluno como leitor crítico e autônomo. De fato, percebeu-se a importância de oferecer aos alunos “atividades as

mais diversificadas possíveis, dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, através de diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, deste modo, suas chances de sucesso” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.104).

O professor que trabalha com uma sequência didática tem consciência de onde quer chegar. Sabe que poderão acontecer imprevistos; no entanto, estará mais seguro em buscar novas alternativas que sanem as dificuldades apresentadas pelos alunos: “a proposta só assume seu sentido completo se as atividades desenvolvidas em sala de aula, e não o material à disposição, forem determinadas pelas dificuldades encontradas pelos alunos na realização da tarefa proposta” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.127, 128). Assim, “as sequências visam ao aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral e estão principalmente centradas na aquisição de procedimentos e de práticas” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 114). Portanto, optou-se em usar a sequência didática com o objetivo de consolidar os conhecimentos acerca das preposições, acerca de suas relações semânticas e de sua importância para a compreensão de certos enunciados no texto.

Inicialmente, em cada experiência, o plano de estudo foi apresentado à turma como forma de motivação; pois, quando se proporciona um ambiente de positividade por meio da motivação, há um maior envolvimento entre professor e alunos que se ajudarão mutuamente em prol de alcançar um objetivo comum. Motivação esta que, segundo Oliveira e Davis (1994), ajudará a criança a desenvolver a aprendizagem das atividades intelectuais.

A motivação para aprender nada mais é do que o reconhecimento, pelo indivíduo, de que conhecer algo irá satisfazer suas necessidades atuais ou futuras. Ela também pode ser encarada como um processo psicológico em construção. A motivação humana deve ser compreendida na relação entre os aspectos cognitivos e afetivos da personalidade, ambos largamente dependentes do meio social. A motivação está ligada à autoconsciência do indivíduo (seus ideais, seus projetos, sua visão de mundo) e também aspectos inconscientes de sua personalidade [...]. Na base da motivação encontram-se tantas razões de ordem geral como aquelas de natureza específica: vontade de aprender, necessidade de realizar-se, desejo de receber determinada recompensa ou de evitar certa punição. (p.84-85)

Portanto, para que a sequência didática ocorra com êxito, os sujeitos envolvidos, alunos e professor, precisam estar cientes quanto à realização das atividades e o que elas demandarão.

Quadro 1- Sequência Didática – Roteiro de Atividades

<b>Sequência Didática – Roteiro de Atividades</b>			
<b>TEMA</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>ATIVIDADES</b>	<b>Nº DE AULAS</b>
Diagnóstico	Diagnosticar as dificuldades dos alunos quanto ao uso e compreensão das preposições	Atividade individual e escrita sobre as preposições	01
Exposição do tema e da situação problemática	Incentivar e motivar à adesão ao projeto	Dinâmica englobando as preposições com o objetivo de conscientizar quanto a sua importância	01
Origem da escrita da gramática e das preposições	Sensibilizar e perceber a importância da escrita para a evolução do homem e transformação do mundo	Apresentação sucinta em slides com imagens sobre o surgimento da escrita e da gramática Questionário oral com premiação (como motivação) ao final da apresentação	01
Preposições e Locuções Prepositivas.	Despertar o interesse dos alunos por assuntos gramaticais, bem como apresentar a definição e identificação das preposições	Leitura e identificação das preposições em textos	01
Combinação e contração	Conhecer as possíveis combinações das preposições com outras palavras	Reconhecer em textos o processo de combinação e contração das preposições	01
Valores das preposições – relação semântica	Compreender o significado de cada valor semântico expresso pelas preposições	Em duplas, procurar em dicionários o significado das nomenclaturas que identificam os valores semânticos das preposições e formular verbetes mais simples e compreensíveis	03
Preposição x Pronome Relativo Particularidades de algumas preposições	Aprender sobre o uso formal das preposições ante aos pronomes relativos  Uso das preposições em determinados contextos	Apresentação de <i>slides</i> e resolução de atividades	02
Preposição em diversos contextos.	Compreender e identificar as relações semânticas expressas pelas preposições	Análise de tirinhas do “Menino Maluquinho” em <i>slides</i> e atividades impressas	01
História em quadrinhos	Estudar e aprender as características do gênero bem como os tipos de balões utilizados em sua produção	Leitura de Gibis e identificação dos tipos de balões utilizados	02
Biografia do Ziraldo e história do Menino Maluquinho	Conhecer a biografia do autor das tirinhas e do personagem que serão suporte para a finalização deste trabalho	Leitura, compreensão e assimilação lógica dos conteúdos que serão lidos e analisados como encontrados no <i>site</i>	02
Tirinhas	Produção do conteúdo verbal de tirinhas com preposições	Produção do conteúdo verbal de tirinhas em duplas de acordo com as relações semânticas estudadas e sintetizada pelas duplas nas	02

		aulas anteriores	
Tirinhas	Autocorreção	Em dupla, realizar a leitura crítica e reescrita	01
Material didático	Elaboração de apostila didática para acervo da biblioteca e para utilização de outros professores e alunos	Exposição final dos trabalhos na biblioteca para o público escolar	01
Avaliação	Constatar o grau de eficiência das atividades quanto à aquisição de conhecimentos sobre as preposições	Atividade individual e escrita	01

Fonte: Elaboração própria, adaptado de BECHARA, Evanildo, 2009.

## 4 INVENÇÃO TRANSFORMADORA DO MUNDO (Pressupostos Teórico- Metodológicos)

### 4.1 Trajetória Conceitual da Escrita

O homem é a sua história. Há diferentes pontos de vista e convicções para levar a um entendimento e conhecimento de fatos, relatos, fontes e testemunhos, que são recursos de indagação para a construção do conhecimento histórico.

A história da escrita tem sua trajetória formal e conceitual nas gravuras feitas pelos homens no período pré-histórico. Eles representavam nas paredes de pedras os desenhos sobre a realidade vivida por eles nesse período, como a natureza, as caças, os objetos e até mesmo desenhos referentes a divindades. Mal sabiam eles que essa prática era o início de uma invenção que transformaria completamente a história da humanidade.

Boswell & Strickland afirmam que:

Os primeiros objetos [...] não foram criados para adornar o corpo ou para decorar cavernas, pois foram pintados, [...] provavelmente 15.000 anos atrás, as pinturas de bisões, veados, cavalos, bois, mamutes e javalis nos recessos das cavernas, longe das superfícies habitadas e da luz do sol. (2004, p. 4)

Essas representações citadas pelos autores evidenciam uma forma de arte chamada rupestre. Deriva-se do latim “rupes”, que significa rocha. Essas representações se situam em cavernas, como na imagem abaixo, na caverna de Lascaux, França:

Figura 1- Caverna em Lascaux, França



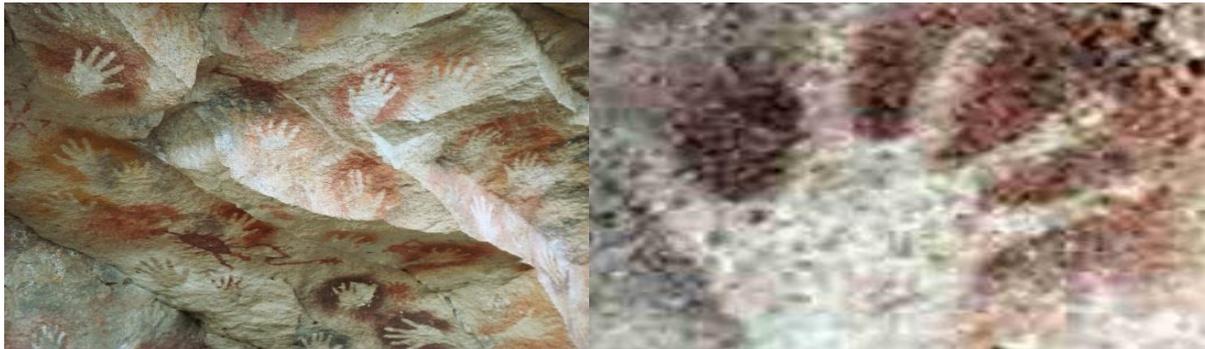
Fonte: PROENÇA, Graça (2002, p. 08).

As pesquisas em evidências, que mais se destacam nesse tipo de desenhos, “são as realizadas nas cavernas de Lascaux e Chauvet, localizadas na França, a de

Altamira, da Espanha, de Tassili, na região do Saara, na África, e as do município de São Raimundo Nonato, no Piauí, Brasil” (PROENÇA, 2008, p. 6).

Em destaque, sobre as manifestações rupestres, segue a imagem das “mãos em negativo”, que trazem representações pré-históricas produzidas através de pó feito com pedras trituradas e o uso de canudinhos feitos a partir de galhos ocos encontrados nas florestas.

Figura 2 – As mãos em negativo. Grutas de Gargas, França



Fonte: PROENÇA, Graça (2002, p. 08).

Assim, após esse primeiro momento histórico, sobre a primeira manifestação das origens do desenho como registro, surge a necessidade de abordar a evolução que envolve o desenho da escrita desde as gravações esculpidas nas rochas até os dias atuais. Exemplificações que denotam diferenciadas formas usadas pelo homem a fim de deixar o registro de sua existência: pinturas, desenhos, esculturas, pictogramas, fonogramas e posteriormente as letras.

Para melhor compreensão, segue abaixo a divisão tradicional da história em idades, o que é atualmente, por muitos historiadores, uma questão a ser revista, porque as fontes não escritas, as conquistas humanas anteriores à escrita e os povos que não desenvolveram à escrita; também são importantes para a compreensão do desenvolvimento humano (JÚNIOR, 2016).

Figura 3 – Periodização Histórica



Fonte: Júnior (2016, p. 29)

Nessa representação há uma importância menor dada à periodização sem escrita (sociedades ágrafas – sociedades que não têm documentos registrados por meio da escrita e por isso demandam mais da memória para repassarem seus costumes, regras, crenças, opiniões e conhecimentos, que são repassados oralmente). Como exemplo de sociedades ágrafas, há o caso de tribos indígenas que vivem isoladas e do povo africano denominado “griôs”.

O termo griô tem origem nos músicos, genealogistas, poetas e comunicadores sociais, mediadores da transmissão oral, bibliotecas vivas de todas as histórias, os saberes e fazeres da tradição, sábios da tradição oral que representam nações, famílias e grupos de um universo cultural fundado na oralidade, onde o livro não tem papel social prioritário, e guardam a história e as ciências das comunidades, das regiões e do país. [...] Os primeiros povos do Brasil também reconhecem no termo Griô a definição de um lugar social e político na comunidade para transmissão oral dos seus saberes e fazeres, a exemplo dos Kaingang do Sul, dos Tupinambá das Aldeias Tukun e Serra Negra (BA) e os Pankararu de Pernambuco, os Macuxi em Roraima, e tantos outros que participam da Rede Ação Griô Nacional contam sobre os Morubixabas, Kanhgág Kanhró... e o Griô contempla todos. (LEI GRIO NACIONAL, 2019)

Atualmente, como se pode perceber pelo excerto, no Brasil há comunidades ágrafas que são pouco conhecidas, isso só atesta que, após séculos de estudo e pesquisa, ainda são privilegiadas as sociedades que têm a escrita como forma de preservação de seus conhecimentos e culturas.

Segundo (JÚNIOR, 2016, p. 29), “nessa abordagem, a Pré-História é vista como ensaio para a História. É que os criadores dessa periodização do século XIX consideravam o documento escrito mais importante do que os outros”. Luca & Pinsky (2009, p. 14) complementam e dizem sobre esse assunto que “um historiador da Escola Metódica do século XIX teria certeza de que o documento é em essência o texto escrito: a carta, o tratado de paz, o testamento etc.”.

Com as divergências entre os historiadores atuais e os antigos sobre a abordagem do surgimento das fontes escritas; vê-se a necessidade de se fazer um estudo sobre a origem da escrita entre os povos da Mesopotâmia, seguidos pelos povos do Egito e China, e, posteriormente, um estudo bibliográfico sobre o surgimento do alfabeto fenício, grego, romano e outras considerações.

#### 4.1.1 Povos da Mesopotâmia (breves considerações sobre sistema de escrita)

A palavra Mesopotâmia é o nome dado, especificamente, às terras do Oriente Médio que são cortadas pelos rios Tigre e Eufrates, atual Iraque. Os gregos assim

as chamaram por fazerem parte de uma região amplamente cercada por desertos e por montanhas. Região que se tornou o centro para diferentes populações como caldeus, assírios, amoritas, acádios e sumérios (JÚNIOR, 2016).

Na história houve vários historiadores, e muitos indícios, afirmando que a escrita teria surgido, inicialmente, na Mesopotâmia; em especial, como invenção dos sumérios. Mas, Júnior (2016) também traz, em seus estudos sobre o surgimento da escrita, os achados arqueológicos mais atuais que demonstram o surgimento da escrita em diferentes lugares do mundo ao mesmo tempo: Suméria, Egito e China. E ainda afirma: “qualquer um desses lugares pode ter sido o berço da escrita”(JÚNIOR, 2016, p. 52). Já sobre a escrita suméria, o autor supracitado elucida a afirmação ao dizer que:

Na Suméria o advento da escrita não ocorreu de uma hora para outra; resultou de um longo processo com diversos estágios. Acredita-se que a necessidade de controlar os recebimentos e pagamentos (realizados pelos templos e palácios) e a circulação de produtos (trigo, animais e utensílios) deu origem à escrita. Inicialmente, a escrita sumeriana era um conjunto de desenhos que representavam um bem (uma cabra, uma ovelha) e sinais que indicavam as quantidades e as medidas. Com o tempo, foi se tornando mais elaborada e complexa: estava criada assim, a escrita cuneiforme, cujos primeiros registros são de cerca de 3000 a. C. (JÚNIOR, 2016, p. 52)

Na região da Suméria, os povos ali residentes utilizavam a escrita para ajudá-los na circulação de mercadorias, na compra e venda de produtos, e no comércio antigo. A escrita “**cuneiforme**” surge, então, como auxílio de grande importância na região; era uma escrita assim denominada por ser feita em tabuinhas de argila úmida, colocadas em seguida para secar. Usavam como ferramenta um estilete com uma ponta de formato triangular e faziam alguns sinais em formato de “**cunha**”. Assim, essa escrita recebeu o nome de “**cuneiforme**” (JÚNIOR, 2016). (grifo nosso)

Posteriormente, após um período de 650 anos, as cidades sumerianas foram conquistadas pelos acádios (os semitas), que possuíam uma linguagem própria e que incorporaram a cultura e as práticas dos sumérios; destarte, “a escrita cuneiforme também ficou como prática dessa nova etapa após a conquista dos acádios, que desenvolveram o calendário lunar de doze meses, e cada mês era dividido em semanas de sete dias” (JÚNIOR, 2016, p. 53).

A escrita cuneiforme é denominada, também, de ideográfica, porque consiste numa “escrita, que se manifesta através de “ideogramas”: símbolo gráfico ou desenho (signos pictóricos), [...] representando objetos, ideias ou palavras, associados aos sons” (SÉRGIO, 2007, on-line).

Figura 4 - Escrita cuneiforme em tabuleta de barro



Fonte: Enciclopédia Conhecer, Vol. III, pg. 542-3.

#### 4.1.2 Povos do Egito (breves considerações sobre sistema de escrita)

A criação da escrita no Egito aconteceu anteriormente às dinastias do império regido pelos faraós, sendo datada de, aproximadamente, 3000 a. C. Era uma forma de alfabetização de difícil acesso e sendo objeto de prática somente para os pertencentes à elite egípcia - elite representada pelos oficiais do estado, escribas e por aqueles pertencentes à realeza.

Segundo muitos historiadores, houve maior número de textos encontrados com o teor da escrita egípcia do que de outras civilizações antigas. Na escrita egípcia, houve a divisão em três tipos de escrita que são os seguintes: a “hieroglífica”, a “hierática” e a “demótica”, que estão representadas no quadro e na tabela abaixo:

Figura 5 - Escrita egípcia

Hieróglifos		Hierático		Demótico	
2700-2600 a.C	ca. 1500 a.C	ca. 1500 a.C	ca. 1900 a.C	ca. 200 a.C	400-100 a.C

Fonte: Jean, 2002.

Assim percebe-se que a escrita Hieroglífica denominada escrita dos deuses; utilizada pelos sacerdotes, reproduzia a língua falada com quase 5.000 símbolos, sendo desenhos estilizados. Já a escrita Hierática era uma forma mais simplificada de escrita, que era amplamente utilizada nos papiros pelos escribas. E a

escrita Demótica era de uso expressamente popular, ou seja, pelas camadas mais populares da sociedade vigente.(DEUSES E ESCRITA DOS EGÍPCIOS, 2009, on-line).

É conveniente frisar a importância desse período e de sua interpretação para a história da escrita nas primeiras civilizações:

A escrita hieroglífica foi decifrada pelo francês Jean-François Champollion, que, após anos de estudo, concluiu seu trabalho em 1822, decifrando a Pedra de Roseta, um pedaço de basalto negro onde estava gravado um texto em grego, hieróglifos e demótico. Quem realizava este trabalho de registro eram os escribas. Os escribas eram altos funcionários a serviço do faraó. Tinham como dever, anotar o que acontecia nos campos, contar os grãos, registrar as cheias do Nilo, calcular os impostos que os camponeses deveriam pagar e escrever contratos, atas judiciais, cartas, além de registrar os outros produtos que entravam no armazém. Além da escrita, os escribas tinham que conhecer as leis, saber calcular impostos e ter noções de aritmética. Os escribas possuíam um pictograma próprio, representado pela paleta. Lê-se sech (escrever), e faz parte das palavras relacionadas com arquivos, impostos e tributos. (DEUSES E ESCRITA DOS EGÍPCIOS, 2009, on-line)

Em relação à escrita hieroglífica, na citação é clarificado quem a decifrou, e em especial onde ela estava descrita, na Pedra de Roseta. É importante frisar, também, a contribuição dos escribas no processo de escrita em que na prática eles anotavam suas obrigações como ilustres funcionários a serviço de faraó.

#### 4.1.3 Povos da China (breves considerações sobre sistema de escrita)

A China é um país desenvolvido e com tecnologias avançadas e prósperas. Destaca-se em diversos setores no século XXI. Certamente, esse sucesso pode ser atribuído à invenção de seus símbolos linguísticos. A escrita chinesa é tida como uma das mais antigas formas de escrita. Seus primeiros sinais escritos foram encontrados nos resquícios de Banbo, foram mais de cinquenta tipos de hieróglifos de forma simples e diferenciados; havia ordem e padronização. Ainda sobre a história da escrita chinesa é importante frisar que:

A escrita chinesa foi sistematizada no século 16 a.C., durante a Dinastia Shang. Os registros históricos comprovam que no início desta dinastia a civilização chinesa já se encontrava num estágio muito avançado, o que se vê pelo surgimento das inscrições em ossos ou carapaças de tartaruga. Na Dinastia Shang, os ossos e carapaças de tartaruga eram muito utilizados em rituais religiosos. Umhas peças foram arquivadas por que seus sinais foram identificados com algum evento ou acontecimento. A China possui um acervo ritualístico com mais de 160 mil peças. Poucas, no entanto, sobreviveram intactas ao tempo. Algumas portam 4.000 caracteres de todo tipo de escrita chinesa, dos quais, mais de 3.000 já foram comprovados por arqueólogos. Mas, apenas mais de mil foram decifradas por especialistas. A

maioria registra passagens da vida política, econômica e cultural da dinastia Shang. Depois das inscrições em ossos e carapaças de tartaruga, a escrita chinesa evoluiu para as peças em cobre ou outros materiais. (CHINA ABC, on-line, 2018)

Os chineses possuem o sistema de escrita na forma ideográfica, ideofonográfica. Uma forma de escrita em que cada objeto, animal ou outra coisa é representado por símbolos. Diferentemente de outras formas praticadas em outros países, como a escrita pictográfica e nos ideogramas que possuem a palavra como menor unidade de escrita (BATALHA, 2010 on-line).

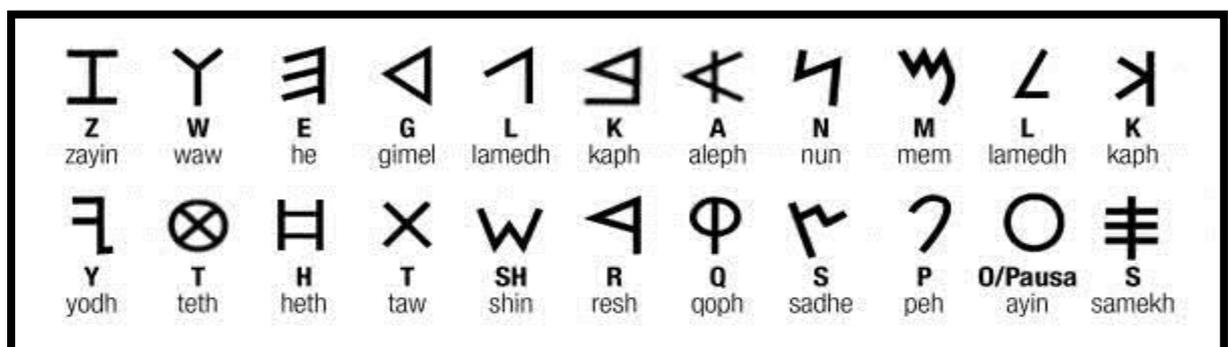
#### 4.1.4 Surgimento do Alfabeto – Fenícia

Há uma inserção de créditos sobre a invenção do alfabeto aos fenícios, uma civilização também conhecida como canaanitas, residentes no norte, ou amoritas. Segundo a autora O'Brien:

O alfabeto, definido como sendo um conjunto de sinais ou caracteres gráficos associados a sons, surgiu em Ugarit em torno do ano 1400 a.C. Adaptado dos sinais da escrita cuneiforme, o alfabeto de Ugarit consistia de 30 letras e era destituído de vogais. Em função do seu emprego na contabilidade do comércio naval, o alfabeto foi aperfeiçoado em Biblos, passando a ter 22 letras. (2014, on-line)

O alfabeto, assim iniciado em sua trajetória, foi definido como um conjunto de sinais ou caracteres gráficos associados aos sons. Uma definição segundo a autora supracitada é a equiparação como sendo marco da escrita alfabética na Fenícia. Um alfabeto linear que seria utilizado, posteriormente, pelos povos árabes, hebraicos, latinos, sírios e gregos. Para melhor exemplificar o alfabeto fenício, segue abaixo a figura que mostra como ele era em sua íntegra:

Figura 6 - Alfabeto Fenício



Fonte: <https://www.todamateria.com.br/origem-do-alfabeto/>.

A autora O'brien enfatiza que a escrita encontrada em Creta é reconhecida como sendo derivada do alfabeto fenício original: “o fato de o grego arcaico ser escrito da direita para a esquerda, também corrobora a sua origem a partir do alfabeto fenício” (O'BRIEN, 2014, on-line).

#### 4.1.5 Desenvolvimento do alfabeto grego

A Grécia sem a escrita era uma cultura voltada, exclusivamente, para a música e para o ritmo verbal. Inicialmente, os gregos criaram uma forma de escrita com características baseadas em sílabas.

Segundo Jean (2002, p. 62), era uma forma conhecida por “linear b, que, por estar restrita ao uso de escribas e palacianos, desapareceu no séc. XIII a.C., após um turbulento período de revoluções”; sendo que, cerca de quatro séculos depois, o empréstimo da escrita fenícia permitiu a invenção do alfabeto grego. Com a adaptação do alfabeto fenício, os gregos criaram o seu alfabeto acrescentando as vogais, que tiveram seu surgimento entre os anos 800 a C; dessa forma nasceram o ‘alfa, o ‘épsilon’, o ‘ômicron’ e o ‘ýpsilon’; quanto ao ‘iota’, foi uma inovação posterior (JEAN, 2002, p. 62).

Com o acréscimo das vogais no alfabeto adaptado pelos gregos, houve um significado maior na notação dos fonemas, o que, desse modo, propiciou um pecúlio de signos, especialmente em semelhança às das escritas silabares e ideogramáticas. (HAVELOCK, 1996) Assim, uma interpretação sobre a necessidade do uso das vogais ficou mais evidente:

A grande quantidade de letras dessas escritas dificultava bastante sua difusão para amplas parcelas da população, tornando-as limitadas a uma classe de peritos (veja-se o caso do linear). Por outro lado, a marcação das vogais facilitou o ato de ler ao eliminar a ambiguidade de uma escrita puramente consonantal, em que, por exemplo, o termo "bl" poderia ser lido como bala, bola, bula, etc. Essas duas razões, economia de sinais e eliminação da ambiguidade, explicariam o sucesso do alfabeto grego, que está na origem do latino e do cirílico, utilizados largamente hoje em dia. Havelock, numa tirada etnocentrista, chega a considerá-lo a escrita ideal, superior a todas as demais. Embora se deva concordar com essa avaliação no que concerne às línguas indo-europeias, é bom ressaltar que o mesmo raciocínio não se aplica necessariamente às demais famílias linguísticas. (HAVELOCK, 1996, p. 14)

A invenção do alfabeto pelos gregos não denotou com exatidão a difusão das ciências, da leitura e das artes, porque, “ao contrário, o domínio da nova técnica demandou séculos de prática para firmar-se ao longo dos quais o registro escrito

limitado a poucos especialistas conviveu com o oral” (HAVELOCK, 1996, p. 14). Assim, para melhor compreensão, segue uma tabela com a representação do alfabeto grego adaptado dos fenícios.

Quadro 2 - Alfabeto Grego

Letra	Nome	Pronúncia clássica	Pronúncia moderna	Valor numérico	Alfabeto fenício
A α	Alfa	/a/ ou /a:/	/a/	1	aleph /ʔ/
B β	Beta	/b/	/v/	2	beth /b/
Γ γ	Gama	/g/	/ɣ/ ou /j/	3	gimel /g/
Δ δ	Delta	/d/	/ð/	4	daleth /d/
E ε	Épsilon	/e/	/i/	5	he /h/
F	Digama	/w/	-	6	waw /w/
Z ζ	Zeta	/dz/ ou /zd/	/z/	7	zain /z/
H η	Eta	/ɛ:/	/e/	8	heth /ħ/
Θ θ	Theta	/tʰ/	/θ/	9	thet /tʰ/
I ι	Iota	/i/ ou /i:/	/i/	10	yodh /j/
K κ	Kapa	/k/	/k/ ou /c/	20	kaph /k/
Λ λ	Lambda	/l/	/l/	30	lamed /l/
M μ	Mi	/m/	/m/	40	mem /m/
N ν	Ni	/n/	/n/	50	nun /n/
Ξ ξ	Csi	/ks/	/ks/	60	samekh /s/
O ο	Ômicron	/o/	/o/	70	ain /ʕ/
Π π	Pi	/p/	/p/	80	pe /p/
Μ	San	/ts/	-	900	sade /sʰ/
Q	Qoppa	/k/	-	90	qoph /q/
P ρ	Rô	/r/	/r/	100	resh /r/
Σ σ,ς	Sigma	/s/	/s/	200	shin /ʃ/
T τ	Tau	/t/	/t/	300	taw /t/
Υ υ	Ypsilon	/y/ ou /y:/	/i/	400	waw /w/
Φ φ	Fi	/pʰ/	/f/	500	?
Χ χ	Chi	/kʰ/	/x/ ou /ç/	600	?
Ψ ψ	Psi	/ps/	/ps/	700	?
Ω ω	Ômega	/ɔ:/	/o/	800	?
Ϻ, ϻ,	Sampi	/ss/ ou /ks/	-	900	?

Fonte: <https://www.infoescola.com/comunicacao/alfabeto-grego/>.

A demonstração do alfabeto grego especificado na tabela é uma definição que foi tecida de forma vertical com seis divisões, em que há a inclusão da letra, do

nome, da pronúncia clássica, da moderna e do valor numérico; completando com o alfabeto fenício em detalhes no final do quadro, para, então, estabelecer relações em “todo lugar próprio” para cada exemplo produzido.

#### 4.1.6 Escrita Romana

Os romanos deixaram a herança da escrita para a humanidade. Foram os romanos que colonizaram a Península Ibérica e, assim, segundo Cintra & Cunha (2007, p. 13), “chegaram por ocasião da 2ª Guerra Púnica, mas só conseguiram dominá-la por completo ao fim de longas e cruentas lutas em 19 a. C., quando Augusto venceu a resistência dos altivos povos das Astúcias e da Cantábria”. Alguns historiadores afirmam que há poucos registros sobre as populações antigas ibéricas, porque “no início da romanização habitava a Península uma complexa mistura racial: celtas, iberos, púnicos, fenícios, lígures, gregos e outros grupos mal identificados” (CINTRA & CUNHA, 2007, p. 13).

Os romanos progrediram em suas conquista com a anexação da Dália (Romênia), e o Império Romano atingia sob o governo de Trajano o máximo de sua expansão, como esclarecem Cintra & Cunha (2007, p. 10). Assim, de conquista em conquista, as regiões conquistadas absorveram a cultura tida como superior dos povos romanos. Tal absorção é por muitos estudiosos denominada de romanização.

Para a romanização das populações nativas, concorreram poderosamente vários fatores. Assim, o recrutamento militar dos jovens provincianos que, depois de prestado o serviço ao exército, volviam ao seio da família; o excelente sistema rodoviário romano, que permitia fácil intercâmbio com a metrópole; o direito de cidadania concedido às urbes hispânicas pelos imperadores, por último o cristianismo pregado pelos padres num latim muito acessível, o que fez desaparecer as diferenças sociais, unindo a todos, aristocratas e plebeus, romanos e estrangeiros, no mesmo ideal de amor e fraternidade. (COUTINHO, 1976, p.49)

Conseqüentemente, os romanos atingiam longas distâncias e novos territórios, deixando assim, aos novos povos, a sua cultura e o seu modo de vida. Mas também aprendiam com os novos povos conquistados. A partir dessas conquistas e vivências, referindo-se principalmente às regiões dominadas pelos fenícios, surgiu o alfabeto latino que é a base da tipografia na contemporaneidade, no ocidente. Para além dos estudos anteriores, referentes ao surgimento da escrita, a qual era inicialmente em forma de silabários criados pelos fenícios com representações do som consonantal, ainda existente na prática da escrita hebraica e

árabe, “os gregos adaptaram o sistema de escrita fenícia agregando as vogais e criando assim a escrita alfabética (alfabeto, palavra derivada de alfa e beta, as duas primeiras letras do alfabeto grego)” (JEAN, 2002, p. 63).

Subsequentemente, houve uma adaptação da escrita grega pelos romanos, na qual foi constituído o sistema alfabético greco-romano; originando, assim, o alfabeto existente. Segundo Jean (2002, p. 63), “esse sistema representa o menor inventário de símbolos que permite a maior possibilidade combinatória de caracteres, isto é, representação dos sons da fala em unidades menores que a sílaba”.

Com a progressão advinda das grandes conquistas romanas, a língua se desenvolveu rapidamente, tendo sua escrita se simplificado; é importante exemplificar a escrita romana registrada numa pedra: há uma consonância entre a arte das letras e a capacidade tridimensional exemplificada no traçado da pedra, que se tornou referência para muitos segmentos de estudos, como mostra a imagem.

Figura 7: Escrita romana



Fonte: JEAN, 2002, p. 65.

Sobre a herança das línguas desses povos, encontram-se poucos registros. E são atribuídos de forma relativa. Incumbe-se a origem pré-romana meramente a alguns sufixos que são citados por Cintra & Cunha (2007, p. 13), que assim exemplificam: “arra (bocarra), -orro (beatorro), -asco (penhasco) e -ego (borrego) – e algumas palavras de significação concreta: arroio, balsa, barro, Braga(s), carrasco, gordo, lama, lança, lousa, manteiga, etc.”.

Nesse propósito que foca, prioritariamente, a explicação sobre a criação do alfabeto que fora criado por fenícios e gregos, mas adaptado pelos romanos, com outros povos conquistados, os romanos se mostraram mestres potentes. Como

dizem Cintra & Cunha (2007, p. 11), “não só na Itália, mas também na Gália, na Hispânia, na Récia e na Dália, as tribos mais diversas assimilaram cedo os seus costumes e instituições, adotaram como própria a língua latina, romanizaram-se”. E, ainda, sobre esse assunto, Ferreiro enfatiza e diz de forma sucinta sobre a história da escrita o que segue:

A humanidade teria começado desenhando, porque o desenho é mais simples; depois os desenhos foram estilizados. Ao tentar descrever coisas que não têm um referencial direto e imediato, nossos antepassados descobriram o procedimento dos rebus, que permite desenhar algo para se referir a outra coisa com a qual existe uma semelhança sonora. Assim, teriam começado a desenhar sons e, desenhando sons, descobriram que uma cadeia sonora pode ser decomposta em partes. Então descobriram a sílaba, pois, já não desenhavam, escreviam sílabas. Nesse ponto da história, ocorre uma dificuldade enorme, vinculada com as escritas semíticas, porque, pelo jeito, os semitas descobriram as consoantes antes das vogais. Pensar que as consoantes foram descobertas antes, porque são mais facilmente perceptíveis que as vogais, é um absurdo do ponto de vista psicolinguístico; de fato, nem sequer podemos pronunciar as consoantes sozinhas enquanto as vogais sim. O problema das escritas semíticas e sua interpretação tem sido sempre a pedra de toque desta história evolutiva. Chega o momento em que os gregos acrescentam as vogais. Pela primeira e única vez, é criado um alfabeto que marca as vogais e consoantes. (2001, p.138)

Para tanto, é imprescindível uma conjuntura mais aprofundada sobre o estudo da escrita em vários povos. Assim, é preciso concordar com a citação da autora Emilia Ferreiro (2001), que, de forma clara e resumida, explicita a história da escrita desde os desenhos iniciais até a escrita do alfabeto criada pelos gregos. Vale lembrar que é necessário também enfatizar a adaptação dos romanos ao alfabeto criado pelos semitas, que foi seguidamente adaptado com as vogais pelos gregos, formando assim nosso alfabeto latino.

É importante reconhecer não só o processo de invenção e aperfeiçoamento da escrita, mas também ter em mente que apropriar-se da habilidade da escrita é ter acesso a outro meio de comunicação importantíssimo dentro da sociedade, uma vez que não se pode estar em todos os lugares para dispor pessoalmente de uma comunicação dialógica e expressar pensamentos e opiniões.

A língua escrita nos permite fixar o pensamento verbal e convertê-lo assim em um objeto suscetível de ser analisado (...). O texto escrito favorece enormemente a apropriação do conhecimento humano, já que nos permite converter as interpretações da realidade feita pelos outros – e inclusive por nós mesmos – em algo material e articulado que se pode contrastar, conceituar e integrar ao nosso conhecimento. Na inter-relação entre pensamento e linguagem, as características do código escrito convertem-no no meio mais adequado para tarefas autorreflexivas e de estruturação das próprias ideias, já que a mediação da escrita nos obriga a um

processamento da informação de alto nível e é o meio em que operamos a forma mais consistente com as palavras para ordenar e descobrir o significado.(COLOMER, 2002, p.22)

O alto nível de processamento, referido pela autora, é o que se busca valorizar ao estudar a história da escrita; que, concomitantemente, evoluiu à medida que o pensamento também evoluía. Se excelentes ideias dos filósofos, cientistas, pesquisadores, estudiosos e outros não tivessem sido registradas e, posteriormente, disseminadas, certamente o mundo não estaria tão desenvolvido como se encontra. Mas, graças a essa fabulosa e brilhante invenção, todos os pensamentos, pesquisas e resultados são registrados, processados, transformados, reestruturados e dispostos nas mais diversas fontes de armazenamentos, além da memória de cada um.

## 5 O SABER FALAR E ESCREVER SISTEMATIZADO E COMPILADO - GRAMÁTICA

### 5.1 A Origem da Gramática

A linguagem em sua representação oral, como é de conhecimento de todos, é anterior à escrita. E a escrita surgiu não só como uma representação da fala, mas também, como já mencionado, de uma necessidade dos povos antigos em registrar o controle de recebimentos e pagamentos em atividades comerciais. Inicialmente, com desenhos e sinais e, posteriormente, evoluindo para escritos mais elaborados.

A língua (fala) e a escrita já eram objetos de estudos de filósofos e sofistas na antiga Grécia. A estes, como recursos retóricos para o ensino da argumentação; e àqueles, representados por três de seus maiores expoentes, Sócrates, Platão e Aristóteles, como instrumento para o conhecimento filosófico e para a discussão pública.

O sentimento que desde a antiguidade animava os autores de gramáticas era o de que a língua alcança na obra dos poetas e dos oradores/prosadores, uma forma de beleza e perfeição que precisa não só ser protegida e preservada, mas imitada pelas novas gerações de usuários. Tivemos assim, de um lado, a **gramática**, como prescrição de um modelo de língua e, de outro, complementando-a, a retórica como um conjunto de preceitos para tornar a palavra um meio de convencimento, de **persuasão** e de sedução. (HOUASSIS, 2008, p.32) (grifo do autor)

Apesar da imensa contribuição filosófica dos pensadores gregos sobre o estudo da linguagem, é atribuído a Dionísio de Trácia o título de primeiro gramático grego. “Uma das primeiras obras acerca do ensino da língua e da literatura, a *Téchne Grammatiké*, de Dionísio Trácio, é um tratado breve e metódico da teoria gramatical” (OLIVEIRA, 2011), pois foi ele quem reuniu e descreveu as orações em oito partes: artigo, nome, pronomes, verbo, particípio, advérbio, preposição e conjunção. E desenvolveu, ainda, outros parágrafos, descrevendo e analisando as grandes obras literárias da época, inclusive a *Ilíada* e a *Odisseia*, do poeta Homero. Dionísio acreditava que o uso prático da língua registrado pelos grandes escritores é que deveria nortear os preceitos da técnica gramatical. Surge, então, a gramática com intenção de preservar o grego clássico: “Dionísio fixou normas a partir do uso atestado nos textos de sua época, com a finalidade de preservar a cultura de seu povo” (OLIVEIRA, 2011).

A obra de Dionísio foi escrita em vinte parágrafos, dos quais o décimo oitavo se destina às preposições, objeto de estudo deste trabalho. Destarte, “as primeiras

preocupações dos estudiosos em compreender, descrever, normatizar o funcionamento da língua chamou-se de gramática” (OLIVEIRA, 2011).

A gramática tradicional ou normativa recebeu esse nome, porque, desde então, passou-se a utilizar as regras descritas pelos gramáticos a partir dos clássicos gregos. Antes de se preocupar em ditar o modelo correto da escrita e da fala, a gramática fora uma resposta das indagações que os filósofos faziam sobre a natureza, a linguagem, o homem e suas relações com o mundo. Com o surgimento da gramática, surge também o conceito do certo ou errado em relação à língua. E nesses termos, Cunha informa que:

Desde o século III a. C., pois, sob a benéfica influência grega, o latim escrito com intenções artísticas, foi sendo progressivamente apurado até atingir, no século I a. C., a alta perfeição da prosa de Cícero e César, ou da poesia de Vergílio e Horácio. Em consequência, acentuou-se com o tempo a separação entre essa língua literária, praticada por uma pequena elite, e o latim corrente, a língua usada no colóquio diário pelos mais variados grupos sociais da Itália e das províncias. Tal diferença era já sentida pelos romanos que opunham ao conservador latim literário ou clássico. (2007, p.10 -11)

Depois de sua disseminação, a escrita se tornou uma forma de poder, “a começar do nível mais elementar de relações com o poder, a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder” (GNERRE,1998, p.32), passando a dividir as classes a partir dos saberes, tornando cada vez mais excludente a maior parte da população e centralizando o poder nas mãos de poucos. O autor Martins expressa a respeito e ainda enfatiza o seguinte:

Saber ler e escrever, já entre gregos e romanos, significava possuir bases de uma educação adequada para a vida, educação essa que visava não só ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como aptidões físicas, possibilitando ao cidadão integrar-se efetivamente à sociedade, no caso à classe dos senhores dos homens livres. (2006, p. 22)

As pessoas que sabiam ler e escrever eram admiradas pela sociedade, a habilidade era tida, como uma forma de ascensão social. Ao focar, então, a importância constituída na prática da leitura e escrita, ressalta-se também a adoção de caminhos que levassem a realização desse feito.

### 5.1.1 O que é Gramática?

O homem é um ser social que, em contato com outros homens, troca experiências e saberes que o fazem progredir e evoluir-se; sendo a linguagem verbal uma das formas mais inteligentes e profícuas de troca e de poder.

A linguagem é fruto dessa interação, sendo troca de conhecimentos entre os povos. A comunicação com o outro é que torna o homem predisposto ao aprendizado. É isso que nos diferencia dos demais animais.

As crianças, quando nascem, em contato com o adulto, criam uma predisposição ao aprendizado da linguagem. Aprendem, progressivamente, a ouvir os sons, perceber a diferença entre eles, compreender as sílabas e, depois, palavras que serão dispostas por elas na mesma ordem que os adultos, criando, internamente, seu vocabulário linguístico.

A técnica de preferência dos movimentos da cabeça utilizada a partir de 2 meses mostrou que os bebês dessa idade são capazes de distinguir mudanças na ordem dos sons. Um pouco mais tarde, por volta dos 7 meses, eles são capazes de perceber a semelhança de estruturas para além de seu conteúdo silábico [...], essa capacidade de processar sequências de sons diferentes como partilhando relações de ordem é fundamental para a aprendizagem da gramática, que implica a representação de estruturas abstratas. (KAIL, p.63)

O excerto explicita como é feita a aquisição da gramática pela criança, gramática esta implícita, que não é aprendida nas escolas, essa é individual e subjetiva. É ela que capacitará a criança em relação à absorção da percepção dos objetos abstratos. Certamente, essa gramática aprendida de forma natural e espontânea é imprescindível para o aprendizado da gramática normativa ensinada nas escolas.

Como conceito técnico da moderna ciência da linguagem, gramática refere-se ao sistema de regras que permite aos falantes de uma língua construir e compreender suas frases. Ninguém aprende a falar uma língua sem adquirir sua gramática. Ela está presente no modo de pronunciar as palavras, na ordem em que estas ocorrem na frase, nas variações de forma a que estão sujeitas quando se combinam para a expressão de algum significado em uma situação interlocutiva. Uma língua só é uma forma de comunicação porque seus falantes conhecem e empregam – mesmo sem estar ciente disso – as mesmas regras para construir frases e atribuir-lhes significado. Este sistema de regras é a gramática. (HOUAISS, 2008, p. 33)

Apesar da gramática natural da língua ser essencial para a comunicação, a gramática normativa, que é ensinada nas escolas, também é de suma importância para que a criança seja integrada na sociedade elitizada. Essa inserção, segundo Perini, é oportunizada pelo aprendizado da gramática de forma científica:

Uma disciplina científica, tal como a astronomia, a química, a história ou a geografia; ela deve ser estudada porque é parte da formação científica dos alunos – formação essa que se torna cada dia mais indispensável ao cidadão do século XXI. (2007, p.145)

É fundamental conhecer as normas gramaticais, regidas pela gramática, que descrevem o sistema linguístico adotado pelos estudiosos da língua. Cada falante tem uma gramática internalizada que deve ser associada às regras que normatizam a língua, de maneira a propiciar que o usuário consiga se comunicar com desenvoltura:

Um livro de gramática tem como objetivo principal descrever o sistema de conhecimentos que os falantes de uma língua possuem e que lhes permite reconhecer as expressões bem formadas de sua língua. Uma gramática bem sucedida é formada por um conjunto de instruções sobre como construir as formas da língua (palavras, sintagmas e orações), mais um conjunto de regras semânticas que atribuem a essas formas determinados significados. (PERINI, 2005, p. 54)

Logo, não se pode confundir a prática do ensino gramatical com o tradicionalismo radical; mas, sobretudo, como uma aprendizagem a ser aplicada e usada em momentos distintos: “De qualquer forma, as gramáticas nunca são neutras, inocentes; nunca são apolíticas, portanto. Optar por uma delas é, sempre, optar por determinada visão de língua” (ANTUNES, 2007, p.33).

### 5.1.2 Tipos de gramática

Há, no estudo da gramática, vários tipos que exemplificam formas de práticas diferenciadas quanto à aplicação da língua nas produções oral e escrita. Surgem trabalhos diferenciados com distinção entre os diversos objetivos. Para melhor exemplificar, segue abaixo um quadro adaptado, no qual se especifica de forma resumida os principais focos de cada tipo de gramática existente.

Quadro 3 – Tipos de gramáticas

<b>Tipos de gramática</b>	<b>Conceituação</b>
Normativa	Estuda, fundamentalmente, apenas os fatos da língua padrão, norma essa que se tornou oficial.
Descritiva	Trabalha com qualquer variedade da língua e não apenas com a variedade culta. Dá preferência para a forma oral desta variedade.
Internalizada ou competência linguística internalizada do falante	É o próprio “mecanismo”, o conjunto de regras que é dominado pelos falantes e que lhes permite o uso normal da língua.
Implícita	É a competência linguística internalizada do falante (incluindo os elementos - unidades, regras e princípios – de todos os níveis de constituição e funcionamento da língua: fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático e textual-discursivo).
Explícita ou teórica	É representada por todos os estudos linguísticos que buscam, por meio de uma atividade metalinguística sobre a língua, explicitar sua estrutura, constituição e

	funcionamento.
Reflexiva	É a gramática em explicitação. Esse conceito se refere mais ao processo do que aos resultados: representa as atividades de observação e reflexão sobre a língua que buscam detectar, levantar suas unidades.
Contrastiva ou transferencial	É a que descreve duas línguas ao mesmo tempo, mostrando como os padrões de uma podem ser esperados na outra.
Geral	É a que compara o maior número possível de línguas com o fim de reconhecer todos os fatos linguísticos realizáveis e as condições em que se realizarão. Não se preocupa com o realizado, mas com as possibilidades que estão por trás dele.
Universal	De base comparativa que procura descrever e classificar todos os fatos observados e realizados universalmente. Ou seja, investiga quais características linguísticas são comuns a todas as línguas do mundo.
Histórica	Estuda uma sequência de fases evolutivas de um idioma. É a que estuda a origem e a evolução de uma língua, acompanhando-lhe as fases desde o seu aparecimento até o momento atual.
Comparada	Estuda uma sequência de fases evolutivas de várias línguas, normalmente buscando encontrar pontos comuns.

Fonte: Elaboração própria, baseado em TRAVAGLIA, 2009.

Em consonância ao estudo apresentado no quadro, que trata diretamente dos conceitos relacionados aos tipos de gramática existentes, foi estabelecido o ponto de partida para uma análise resumida sobre cada um de acordo com sua efetivação no seio escolar.

Nesses termos, em continuação ao estudo gramatical, há um estudo mais aprofundado entre a gramática normativa, descritiva e reflexiva, essas serão o reforço nas atividades e ações desenvolvidas na prática com os alunos da turma do 7º ano do Ensino Fundamental.

### 5.1.3 Gramática normativa, descritiva e reflexiva

A prática de ensino da gramática normativa se traduz na concepção íntima do ensino escolar. Para a escola é pertinente usar uma gramática normativa, pois facilita o trabalho avaliativo. No entanto, para o real desempenho da Língua Portuguesa em sua prática, isso não condiz com toda importância. Ocorre, porém, que a preocupação excessiva sobre o uso correto gramatical não se traduz na única correção. Entretanto, não é interessante também dizer que os textos podem ser escritos sem preocupação gramatical. Segundo Cagliari (2010, p. 33), “todos os níveis de uso da linguagem participam da elaboração de um texto, desde a fonética até a gramática, seja ele escrito ou falado”.

Inicialmente, a gramática normativa se estabeleceu como descritiva. Era “um dialeto de uma língua, posteriormente a sociedade fez dela um corpo de leis para reger o uso da linguagem, que chegou até a chamar de “bom uso da linguagem””(CAGLIARI, 2010, p. 33). Em suma, a gramática normativa está destinada ao falhanço, pois a língua é dinâmica, com variações e mudanças em períodos distintos.

A gramática recebeu o nome de tradicional, porque faz parte da cultura de um povo repassar seus conhecimentos às outras gerações, e não foi diferente com os estudos da linguagem. “A gramática é o estudo descritivo na forma de compêndio ou sistematização da língua em que se estabelecem regras práticas quanto ao uso” (DALEFI, 2008, p.22).

Os filósofos gregos, por volta de século V antes de Cristo, especularam, estudaram e formularam conceitos sobre a origem da língua e das palavras. As compreensões e conhecimentos foram repassados e até hoje, apesar das variações que sofreram, a base da normatização da língua ocidental advém dessas apreensões, reformulações e conhecimentos. Portanto, a gramática tradicional é compreendida em função da transferência de saberes de um povo para o outro de uma geração para a outra.

A gramática normativa apresenta e dita normas de bem falar e escrever, normas para a corretilização oral e escrita do idioma, prescreve o que se deve e o que não se deve usar na língua. Essa gramática considera apenas uma variedade da língua como válida, como sendo a língua verdadeira. (TRAVAGLIA, 2009, p.30)

A gramática normativa estabelece regras a serem seguidas. No entanto, não se pretende com este trabalho defender um ensino de regras engessadas e sem significação. É inquestionável a importância dos estudos linguísticos para o entendimento e para a compreensão das transformações da língua. Saber respeitar cada situação e fatores individuais em relação às variações da língua é essencial. No entanto, menosprezar ou ignorar a norma padrão, é negar a tradição de uma cultura que perdura desde o período alexandrino no século III a. C. até os dias atuais, ou seja, tradição conservada há mais de dois mil anos. É, além de tudo, enfrentar preconceitos linguísticos enraizados que não acompanham, necessariamente, de forma sincrônica o modo de falar. É ser ridicularizado e apontado como inculto e às vezes ignorante pelos falantes da norma culta, que apesar de ser a minoria, ditam o padrão a ser seguido pelo restante da população.

Em prol disso, tentar-se-á mostrar as normas mais prestigiadas pela sociedade elitizada.

Neste contexto Cagliari afirma que:

É igualmente interessante observar, por exemplo, como uma língua como o francês, que num determinado momento exerceu influência cultural sobre povos falantes de português, ou russo, tenha deixado também marcas de sua gramática normativa nessas outras línguas tão diferentes do francês. [...] coisa semelhante faz a escola com os dialetos dos alunos e a gramática normativa da língua portuguesa. A escola, para ensinar o dialeto-padrão, não precisa, de fato, de uma gramática normativa; basta uma gramática descritiva da variedade dialetal do português que quer que seus alunos aprendam. Mas, procedendo assim, mudaria o enfoque, e o aluno saberia que, assim como o dialeto de prestígio, seu dialeto também tem uma gramática e, se é o dialeto da escola que se estuda, é porque ele representa um instrumento de promoção social e intelectual. (2010, p. 33)

É preciso, então, enfatizar a necessidade do estudo da gramática sem depreciar o dialeto dos alunos. Assim, o correto seria o uso da gramática descritiva que é, “portanto, o conhecimento que se tem da estrutura e funcionamento e usos de uma língua, nos seus mais diversos aspectos ou níveis, como fonético, fonológico, morfológico, semântico, pragmático, do discurso, sociolinguístico” (CAGLIARI, 2010, p. 34). Dessa forma, os níveis de uso da linguagem participam globalmente na elaboração de frases e textos, desde a sua estrutura e criação.

Em alusão à gramática reflexiva, é um inovador método de ensino, que tem ganhado espaço desde a implantação dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), na década de 90; como salienta Silva (2011, p. 19), “o estudo da gramática no texto é uma tentativa de operacionalização das orientações para o trabalho com o conteúdo gramatical em aulas de Língua Portuguesa, propostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BR 1998)”. Tenta-se instituir, assim, um ensino contextualizado e significativo para o aluno.

Nada é eternamente estático, tudo se transforma com o tempo. E com o idioma não é diferente. Por muitos anos, o ensino da Língua Portuguesa fora pautado na gramática normativa com um ensino totalmente tradicional e enraizado. Todavia, com as transformações do mundo e da sociedade, impulsionadas por descobertas científicas e tecnológicas, que possibilitaram uma infinidade de possibilidades comunicativas, esse ensino rígido e totalmente disciplinar também se tornou ultrapassado. Sentar-se em uma carteira por mais de quatro horas, ouvindo e decorando regras, realizando atividades de forma automática e mecânica não é nada agradável e estimulador. Isso não forma cidadãos pensantes e críticos, e sim

seres alienados e passivos. Refletir sobre a língua é tornar-se um cidadão racional, consciente de que pode opinar criticamente ante aos mais diversos assuntos e eventos.

A gramática reflexiva vem ao encontro dessa renovação do ensino. Ela amplia a capacidade linguística e discursiva do aluno, porque o leva a refletir sobre aquilo que ele já conhece e a fazer ponderações principalmente sobre aquilo que está aprendendo e o que ainda irá aprender. Sobre isso assinala Travaglia:

Sabemos que cada falante adquire e internaliza a língua em uma de suas variedades: aquela que é predominante em seu meio; por isso propugnamos que nosso objetivo como professores de Português para falante nativo de Português não é fazer com que adquiram a língua, como no caso do ensino de língua estrangeira, mas ampliar sua capacidade de uso dessa língua, desenvolvendo sua competência comunicativa por meio de atividades com textos utilizados nas mais diferentes situações de interação comunicativa e que, por isso mesmo, serão construídos e constituídos com recursos próprios. (2009, p.142)

Diante disso, prioriza-se o estudo por meio de uma gramática reflexiva, por acreditar-se que esse modelo gramatical auxilia melhor a compreensão quanto ao funcionamento da língua, uma vez que possibilita a ampliação dos conhecimentos, pois parte do que o aluno já domina para orientá-lo na aquisição de novos aprendizados. Seus estudos são pautados na semântica e na pragmática. Por conseguinte, é o que se pretende realizar com ações voltadas para o sentido e a prática, isso tudo em consonância com os estudos das preposições, para que se promova uma aprendizagem criativa, satisfatória e produtiva.

#### 5.1.4 Porque estudar Gramática

Esse questionamento tem sido tema de discussões recorrentes na área educacional. Enquanto debate-se sobre o assunto, a população pode se tranquilizar, pois é um bom sinal que seres pensantes estão a usar sua habilidade mais prodigiosa para chegarem a um sentido comum, que deve ser sempre tentar encontrar a melhor solução para que os alunos de fato aprendam. Todavia, infelizmente, ainda não se encontrou esta solução. Mas ninguém duvida de que sim, a gramática é importante, e tem que continuar sendo estudada nas escolas. E de acordo com Neves (2000), só se aprende, efetivamente, a língua, quando se aprende a gramática desta língua:

Não é necessária muita argumentação para que se assegure que ensinar eficientemente a língua – e, portanto, a gramática – é, acima de tudo,

propiciar e conduzir a reflexão sobre o funcionamento da linguagem, e de uma maneira, afinal, óbvia: indo pelo uso linguístico, para chegar aos resultados de sentido. Afinal, as pessoas falam – exercem a linguagem, usam a língua – para produzir sentidos, e, desse modo, estudar gramática é, exatamente, pôr sob exame o exercício da linguagem, o uso da língua, afinal, a fala. (p.52)

Conclui-se, portanto, que a gramática é fator preponderante para o exercício reflexivo do uso da linguagem. Nesse sentido, em seu livro “Por um novo ensino de gramática”, a professora doutora Elísia Paixão tece alguns objetivos principais para o ensino da gramática:

Três tipos de objetivos são geralmente assumidos como principais nas atividades de ensino-aprendizagem de qualquer disciplina: um de ordem prática, outro de ordem cultural e um terceiro voltado para o desenvolvimento de habilidades cognitivas. Acreditamos que o estudo da gramática de língua portuguesa no Ensino Fundamental também deve se pautar por objetivos que se enquadrem dentro dessas três vertentes. (2014, p. 17)

O primeiro, ainda, segundo a autora, refere-se ao desempenho do aluno em utilizar as habilidades oral e escrita de forma adequada em variadas situações, auxiliando-o a refletir sobre o funcionamento da língua. O segundo objetivo trata de proporcionar conhecimentos de formação da identidade cultural e de sua língua materna. E o último objetivo se refere à formação das habilidades cognitivas, a partir das quais o professor deve-se pautar para que desenvolva as habilidades intelectuais dos educandos com sucesso.

Certamente, os objetivos elencados pela autora só corroboram para que o ensino de gramática continue sendo intensificado no âmbito escolar, reitera-se que não fora de contexto, mas no sentido de ampliar conhecimentos científicos e a capacidade intelectual do educando.

Apesar de muitos estudiosos da língua afirmarem que a gramática tradicional não é uma ciência e que prioriza a linguagem escrita à falada, não há como negar sua importância e aceitabilidade. Todos os profissionais de qualquer área de conhecimento recorrem a essas regras e normas para tornar público seus estudos e pensamentos, tanto em artigos e livros quanto em entrevistas e palestras. Pois sendo uma convenção social, todo usuário da língua que não quer ser marginalizado pela sociedade deve conhecer as regras de seu funcionamento.

As pessoas em geral, têm formas diferentes de falar, isto é, vocabulário diferente, dependendo principalmente, da formalidade da situação. Costumam usar uma linguagem informal e menos monitorada quando estão

em seu ambiente familiar ou com um grupo de amigos em momentos de lazer. Quando estão em situações mais formais, em ambiente que exigem um determinado comportamento linguístico, monitoram sua fala para se adequar àquele contexto. Essa variedade depende de uma convenção social, ou seja, existem expectativas quanto à forma de falar das pessoas em determinada situação, e quando essa expectativa não é atendida, existe algum tipo de conflito entre os interlocutores, seja por uma rejeição por uma repreensão ou apenas um franzido na testa. O que importa, nesse caso, é aceitação pelos interlocutores. (GOMES, 2009, p. 74)

É importante mostrar a multiplicidade de uso da língua materna e expor que por convenção algumas variedades se sobrepõem a outras e que seu uso inadequado acarreta frequentemente preconceitos por parte de quem a domina. Contudo, é preciso frisar que somente o estudo das regras gramaticais do idioma não proporciona o domínio de uma fala eloquente ou de uma escrita impecável. Para o conhecimento e emprego aceitável da língua é imprescindível a leitura de bons livros, pois ela auxilia o aprendizado do idioma de forma prática e eficaz, contribuindo, assim, para aquisição das regras gramaticais, mas sem ficar preso exclusivamente a exercícios mecânicos e monótonos. Evanildo Bechara discorre sobre o assunto afirmando que:

A escola não pode – isso todo mundo já sabe – ficar no dogmatismo de uma gramática intransigente nem tampouco no populismo onde tudo se aceita. É preciso que haja uma integração dessas duas atitudes em benefício não só da educação linguística do aluno, mas também da sua adequada preparação para as ocasiões em que ele precise bater a porta da sociedade. Onde buscar esta exemplaridade? Este é o grande problema do professor em sala de aula: onde encontrar essa exemplaridade, tendo em vista que praticamente do modernismo para cá a literatura está inserida na busca ou na aproximação do coloquial. (2000, p. 16)

Isso tem realmente preocupado a sociedade acadêmica. Como ensinar de forma contextualizada, buscando exemplos nos textos que têm mais circulação nos meios de comunicação, se estes estão repletos de termos coloquiais já conhecidos e arraigados no vocabulário linguístico dos educandos?

Bagno, em sua “Gramática Pedagógica do Português Brasileiro”, define o que é saber gramática: “Saber gramática é muito mais do que rotular. [...] É algo tão entranhado em cada pessoa que é simplesmente impossível falar, ouvir, ler escrever ou refletir sobre a língua sem ativar esse conhecimento gramatical intuitivo e poderoso” (2012, p. 30)

Por mais que se tenha evoluído nos estudos referente às variações da linguagem oral, objeto de estudo dos linguistas, a língua e suas normas de bem falar e escrever são ditadas pela gramática normativa. São essas normas que são as

mais prestigiadas, estudadas nas escolas, nas universidades, em congressos científicos, em provas de concursos públicos e nos veículos de comunicação em todo o território nacional.

Os estudos de gramática oferecem uma visão da estrutura e do funcionamento da língua, esse maravilhoso mecanismo que, ao permitir a comunicação, possibilita a própria existência da complexa sociedade moderna. A gramática não esgota nem o estudo da língua, nem o da comunicação humana; mas é um ingrediente fundamental dela. Assim como nenhuma sociedade humana prescinde de comunicação, nenhuma existe sem uma língua, e todas as línguas têm gramática, no sentido de que têm uma estrutura bem específica. (PERINI, 2017, p. 27)

Nas aulas de Língua Portuguesa, o professor consciente da importância das regras gramaticais, por um lado, deixa bem claro que a língua é dinâmica, que negar os dialetos e suas variações significaria negar suas próprias origens, já que a maioria nasce em ambientes nos quais não é falada a norma padrão, definida por Bagno como “o modelo de língua descrito-prescrito pela tradição gramatical, uma língua extremamente idealizada, construída com base nos usos de um grupo não muito amplo de escritores” (2012, p.31). Mas, por outro lado, mostra que as regras gramaticais são normas criadas por convenções indispensáveis para uniformização da escrita.

A gramática normativa é imparcial, objetiva e desprovida de preconceito, já que não leva em consideração nenhum aspecto individual, seja regional, cultural, ou social, dando oportunidades iguais a cada cidadão de qualquer lugar, desde que esteja apto e interessado em aprendê-la. Os alunos do sul ou sudeste podem e recebem a mesma instrução dos alunos do norte e nordeste e assim diminui a disparidade do grau de formalismo entre as regiões e cidadãos (apesar do diversificado vocabulário linguístico de cada região), dando oportunidades iguais aos cidadãos, independentemente de quem sejam ou onde estejam. Mas, como afirma Bagno (2010), é uma gramática inacessível, idealizada pelos falantes da norma culta. E estes sim, ao idealizarem cometem avaliações depreciativas e preconceituosas em relação à grande maioria da população.

Não se trata de ignorar as diversas variedades da língua dos falantes, que são aprendidas de maneira natural e espontânea, não é preciso ir à escola para aprendê-las. Trata-se de oportunizar aos alunos o aprendizado da variedade mais aceita e uniforme. Como o educando saberá empregar a variedade mais formal e prestigiada se essa não lhe for ensinada? Como ele saberá utilizá-la se não tiver

contanto com ela? Como ele poderá escolher qual variedade usar se só for aceita a variedade que ele conhece? Sobre isso discorre Bechara:

O fato de que cada variedade de língua é um saber tradicionalmente fixado numa comunidade muda a visão de correto e incorreto, principalmente a denominação de norma culta. Na língua prevalecem as normas, e nas normas não há a rigor normas cultas e incultas. Há normas, isto é, a observância de usos e de tendências normais, em cada comunidade. (2000, p. 12)

Quando o professor, principalmente de escola pública, dá ênfase ao ensino da gramática normativa, o que ele almeja é apenas a possibilidade de inserção de seus alunos em um mundo que não pertence à maioria deles, mas que um dia possa vir a pertencer, o das classes dominantes. E conhecendo como regem as normas de seu idioma, o indivíduo poderá se socializar livremente e sem temor de sofrer qualquer preconceito.

Apesar de Perini, autor de diversos estudos sobre a língua e de diversas gramáticas do português brasileiro falado, afirmar que “o estudo de gramática não oferece um instrumento para atingir o grande objetivo da língua portuguesa no primeiro e segundo graus” (2005, p. 28), ele admite a utilidade e a importância da gramática na formação intelectual dos alunos; e nesses termos, o autor conclui que:

É aqui que, acredito, os estudos gramaticais têm mais a oferecer; e é aqui que eles têm sido, na prática, mais nocivos. O assunto requer, portanto, nossa atenção cuidadosa. Relembremos primeiro que as habilidades de raciocínio, de observação, de formulação e testagem de hipóteses – em uma palavra, de independência de pensamento – são um pré-requisito à formação de indivíduos capazes de aprender por si mesmos, criticar o que aprendem e criar conhecimento novo. É justamente neste setor que o estudo de gramática pode dar sua contribuição mais relevante; e é neste setor que nosso sistema educacional se tem mostrado particularmente falho: se há algo que nossos alunos em geral não desenvolvem durante sua vida escolar é exatamente a independência de pensamento. (2005, p. 30, 31)

É justamente nessa falha que se deve atuar, fazendo estudos e sugerindo possíveis soluções, e não ficar tecendo meramente dados teóricos. Há então uma concordância com Perini de que “o estudo de gramática pode ser um instrumento para exercitar o raciocínio, a observação; dar a oportunidade de formular e testar hipóteses; e levar à descoberta de fatias dessa admirável e complexa estrutura que é uma língua natural” (2005, p. 30, 31).

Cabe ao aluno, depois do aprendizado gramatical de algumas variedades, saber por qual optar. Deverá ter consciência de que o uso da língua dependerá, também, do contexto, da situação, do receptor e da intencionalidade.

## 5.2 Origem da preposição

As preposições, no ocidente, tiveram seus estudos iniciais entre os filósofos gregos, principalmente entre os sofistas e os estoicos; porém, os tratados gregos mais significativos ocorreram a partir da obra já citada de Dionísio Trácio, a primeira gramática do ocidente, sendo que sua popularização se deu por meio de milhares de cópias e de traduções feitas pelo mundo latino.

### 5.2.1 Hegemonia clássica

Para a melhor compreensão da origem da preposição, julga-se necessário adentrar ao passado histórico da língua latina: “o latim foi primeiramente o idioma falado numa pequena zona da Itália Central, à margem esquerda do Rio Tibre, não longe do Mar Tirreno. A cidade principal dessa minúscula região, chamada Lácio, foi e é **Roma**” (COMBA, 2004, p.25). (grifo do autor). Como a região se localizava no centro de duas das maiores potências que dominavam a península itálica, povos Etruscos e Gregos, os romanos temeram pelo fim de seu povo e de sua cultura. Começaram então, a desbravar e dominar territórios começando por seus vizinhos e depois por territórios mais longínquos, sendo beneficiados pelas rotas fluviais do Tibre.

Após as grandes conquistas do Império Romano, seu poderio, cultura e língua se disseminaram por toda Itália, seguida de Espanha, Portugal, algumas regiões da África, França, Suíça e outras.

A língua latina foi se impondo pouco a pouco. Falada pelos colonos dominantes, nobreza, clero, funcionários do governo nas mais diversas circunstâncias diárias, tinha status de língua oficial. Reconhecida, posteriormente, por seus conquistados como uma língua forte, desenvolvida e que servia de acesso à cultura superior.

A Língua Portuguesa é de origem românica, ou seja, uma língua derivada do idioma latino, que inicialmente era uno, mas posteriormente fora estilizado pelos romanos, sendo instrumento de estudos e produções literárias. A partir da distinção em estilos, afasta-se da linguagem popular sendo assim criadas duas variações, que se convencionou chamar de latim clássico e de latim vulgar: “essas duas modalidades do latim, a literária e a popular, receberam dos romanos a denominação respectivamente de *sermo urbanus* e *sermo vulgaris*” (COUTINHO,

1976, p. 29). Nota-se que neste momento, inicia-se a divisão de uma língua em variedade mais prestigiada x variedade popular. Enquanto que o latim clássico representava a escrita dos grandes escritores latinos, denotando uma escrita apurada, eloquente, centrada na correção gramatical; o latim vulgar era “falado pelas classes inferiores da sociedade romana [...], que compreendia a imensa multidão de pessoas incultas [...], que não tinham preocupações artísticas ou literárias, que encaravam a vida pelo lado prático” (COUTINHO, 1976, p. 30).

Porém, após, sucessivas perdas militares do exército romano, todos os esforços dos grandes escritores e intelectuais da época, em conservar e manter o idioma inviolável dos vocábulos da plebe, não acontece. Sequer imaginaram que a língua que eles tanto primavam se transformaria ao ponto de quase desaparecer.

Contido durante muito tempo, em suas expansões naturais, pela ação dos gramáticos, da literatura e da classe culta, o latim vulgar se expande livremente mais tarde, com a ruína do Império Romano e seu avassalamento dos seus domínios pelas hordas bárbaras, cuja consequência foi, e não podia deixar de ser, o fechamento das escolas e o desaparecimento da aristocracia, onde se cultivavam as boas letras.(COUTINHO, 1976, p. 30)

Com a queda do Império Romano, o ensino do latim culto estilizado, de uma educação conservadora e costumes refinados, financiados pela nobreza e a aristocracia, enfraquece-se. Com o tempo, a língua latina deixa de ser falada, sendo encontrada apenas nas missas ou de forma escrita. Mas seu prestígio e força eram reconhecidos, sendo a base fundamental para a formação de línguas neolatinas.

### 5.2.2 Casos e declinações

Em latim, a terminação de uma palavra muda de acordo com a função sintática exercida na oração. Havia apenas seis casos: nominativo, acusativo, dativo, genitivo, ablativo e vocativo. Logo, havia seis diferentes terminações para uma mesma palavra. Sendo sua função sintática determinada de acordo com a desinência, diferentemente do português, em que sua classificação depende, exclusivamente, de sua posição na frase.

Quadro 4 – Função sintática das preposições

<b>Função gramatical</b>	<b>Português</b>	<b>Latim Clássico</b>	<b>Caso Sintático</b>
1. Sujeito	Pedro	<u>Petrus</u>	Nominativo
2. Compl. restritivo	de Pedro	<u>Petri</u>	Genitivo
3. Objeto indireto	a Pedro	<u>Petro</u>	Dativo

4. Objeto direto	Pedro	<u>Petrum</u>	Acusativo
5. Vocativo	ó Pedro	<u>Petre</u>	Vocativo
6. Compl. oblíquo	com Pedro	<u>cumPetro</u>	Ablativo

Fonte: (BAGNO, 2012, p.260.)

Como em uma análise, atualmente, de flexão verbal, as desinências eram de suma importância na construção das orações; por intermédio delas, sabia-se exatamente qual o papel que a palavra desempenhava sintaticamente. Não sendo necessário nenhum conector. Entretanto, com o desaparecimento da maioria dos casos, restando apenas o nominativo e o acusativo, houve a necessidade de empregar palavras que pudessem suprir as funções completas exercidas pelos casos: “depois dessa redução, as funções inerentes aos outros casos foram exercidas pelo acusativo precedido de “*de e ad*”, para a expressão do genitivo e do dativo; e regida pelas preposições *de*, “*per e cum*”, para a expressão do ablativo” (BAGNO, 2012, p. 260). Surgem então as preposições.

### 5.2.3 Origem das preposições

Influenciados pela linguagem popular, que preferia uma língua analítica, os casos foram sendo sucessivamente reduzidos, restando apenas dois. Os casos não expressavam, suficientemente, as diferentes funções sintáticas, havia lacunas a serem preenchidas para que a clareza e a precisão nos discursos fossem alcançadas. Logo, como já foi dito,

A pressão analítica da mudança linguística levou, com vistas à clareza de expressão, ao emprego frequente de preposição. Onde bastava a desinência de caso para indicar a função, surgiu a partícula, facilitando a compreensão do sentido. Assim, em vez do genitivo, aparece, no próprio latim clássico, o ablativo com a preposição *de*. (BAGNO, 2012, p.261)

É preciso ratificar que a forma de expressão analítica das sentenças corroborou com o declínio dos casos, mas um número muito grande de preposições já era usado pela classe elitizada, que consolidou seu uso, juntamente com a classe popular, por ser mais preciso e esclarecedor. Assim, as preposições passaram a reger os únicos casos que restaram: o acusativo e o ablativo. Quando o verbo indicava permanência regia o ablativo; quando o verbo indicava movimento regia o acusativo.

No processo de gramaticalização, para o português, muitas preposições desapareceram ou foram transformadas em prefixos usados até hoje, como

**extraclasse**, **infravermelho**, **supracitado**, **ex-presidente** e **ultrassom**. A maioria conservou o sentido primário do latim. (grifo nosso)

Muitos advérbios foram adaptados ou unidos às preposições em busca de um enunciado mais compreensivo, por isso ainda hoje ocorrem certas dúvidas quanto à função sintática de palavras que tanto podem ser preposições como advérbios, como *através de*, *entre*, *desde*.

#### 5.2.4 Declinações

Identificadas por suas terminações, as declinações dos substantivos eram divididas em cinco classes, advindas do genitivo singular:

- 1ª declinação substantivos terminados em: **ae**;
- 2ª declinação substantivos terminados em: **i**;
- 3ª declinação substantivos terminados em: **is**;
- 4ª declinação substantivos terminados em: **us**;
- 5ª declinação substantivos terminados em: **ei**.

A confusão que se fazia entre a quinta e a primeira declinação, e também entre a quarta e a segunda, inclusive entre a cúpula intelectual latina, culminou na eliminação de duas declinações. Restando, assim, apenas três declinações, “sobretudo, porque eram poucos os nomes que se enquadraram na 4ª e na 5ª. Assim os nomes da 5ª passaram em sua maioria, para a 1ª, e, em menor medida, para a 3ª declinação. Os nomes da 4ª para a 2ª, pela semelhança” (BAGNO, 2012, p. 261).

#### 5.2.5 Ordem das palavras na oração

Diferentemente da ordem direta em que se habituou a escrita das orações em português, sujeito – verbo – complemento, a construção mais comum na língua latinacentrava-se entre o sujeito e o verbo. Este no final da oração e aquele no início, os demais termos se posicionavam entre eles.

#### 5.2.6 Mudanças linguísticas: variações do latim vulgar

A língua é um fenômeno que se transforma naturalmente, pois não é algo intrínseco de um só indivíduo, realizando-se na interação entre seus falantes. Também sofre influência de falares de outras regiões e países; logo, está em

constante transformação, com o latim não foi diferente. Nas classes inferiores já se notavam algumas variações bastante significativas na fala. Características, em sua maioria, que se pode notar ainda hoje no português brasileiro. Segue abaixo uma síntese dessas características.

Quadro 5 – Características do latim vulgar

<b>Características do Latim Vulgar</b>	
No vocabulário	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Preferência por palavras compostas;</li> <li>➤ Sentido especial a vocábulos restritos do latim clássico;</li> <li>➤ Emprego de termos diferentes representativos de ideias.</li> </ul>
Na fonética	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Redução de ditongos e hiatos;</li> <li>➤ Redução ou transformação de fonemas;</li> <li>➤ Mudança dos sons finais;</li> <li>➤ Esquivar-se de palavras proparoxítonas;</li> <li>➤ Transposição do acento tônico;</li> <li>➤ Confusão entre <i>ie</i> e <i>e</i>;</li> <li>➤ Desnasalação ou queda do <i>n</i> (em: <i>ns</i> e <i>nf</i>);</li> <li>➤ Inclusão de <i>i</i> em grupos iniciais: <i>st</i>, <i>sp</i>, <i>sc</i>.</li> </ul>
Na morfologia	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Redução de cinco para três declinações;</li> <li>➤ Redução de casos;</li> <li>➤ Tendência a tornar nomes neutros no singular em masculinos;</li> <li>➤ Confusão nas conjugações;</li> <li>➤ Formação de infinitivos irregulares por analogia;</li> <li>➤ Uso do mais-que-perfeito do subjuntivo pelo imperfeito do mesmo modo;</li> <li>➤ Desuso da conjugação de alguns tempos como o <i>futuro do imperativo</i>.</li> </ul>
Na Sintaxe	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Construções analíticas;</li> <li>➤ <b>Emprego mais frequente das preposições</b> em vez dos casos;</li> <li>➤ Regência diferente de alguns verbos;</li> <li>➤ Ordem direta das orações.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria, baseado em COUTINHO, 1976.

Depreende-se do quadro acima que muitas das variações de outrora ainda são muito presentes no português contemporâneo, logo são inevitáveis as transformações da língua atual. É expressamente notável, também, que as preposições se firmaram após se findar a hegemonia do latim clássico.

## 6 APRENDIZAGENS IMPLÍCITAS: COMPREENSÃO E SEMÂNTICA

### 6.1 Desenvolvimento do Intelecto (Compreensão: Absorção de sentidos)

Doutora em Letras Vernáculas (Língua Portuguesa), a professora Darcília Simões, da UERJ, tem se preocupado com a formação dos docentes na área de Letras e tem estudado com afinco, por meio de pesquisas sérias e profícuas, a ausência ou insuficiência de estudos de outros códigos além do verbal.

Vimos empreendendo um trabalho de discussão e atualização dos docentes de língua e literatura no sentido de apetrechá-los para operar com outros códigos além do verbal, para que passem a encarar a linguagem como faculdade que permeia o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir; como produto e produção cultural nascida das práticas sociais. E mais, possam perceber que a linguagem humana destaca-se pelo seu caráter criativo, contraditório, pluridimensional, múltiplo e singular. Destarte, a formação do professor de linguagens, hoje, tem de ter obrigatoriamente uma fundamentação semiótica para que lhe seja possível operar nos eixos do desenvolvimento das ações extralinguísticas que vão desdobrar-se nos seguintes planos: intrapessoal (de autoconhecimento), interpessoal (de interação social), proxêmico-geográfica (de situação físico-social), cinésica (de orientação dos movimentos ou coordenação motora) e musical (de percepção/discriminação dos sons – sobretudo dos fonemas). (2000, p. 112)

Compreender a linguagem, tal qual afirma o excerto, é conhecer vários mecanismos e possibilidades que resultam da prática social. É, portanto, atividade complexa que demanda de muitos conhecimentos para operar e compreender a língua de forma satisfatória.

A apreensão da professora supracitada é válida, verdadeira e preocupante, uma vez que um dos fatores que tem influência direta com as deficiências aditadas na educação escolar é a má formação dos docentes, e não se quer com esta afirmação inquerir culpa aos professores, mas sim ao sistema de formação educacional profissional, que não se renova e não investe suficientemente em estudos e pesquisas para melhorar o ensino de quem irá reproduzir e mediar conhecimentos.

A dinâmica da sala de aula, no contexto atual, permite a vivência de diversificadas experiências, como num laboratório repleto de hipóteses e possibilidades previsíveis e imprevisíveis. Nessa dinâmica, é muito recorrente se deparar com situações complexas para o educando, em sua maioria inerente à interpretação e à compreensão das atividades propostas, sobretudo daquelas que

envolvem textos e enunciados. Assim, entender a relação entre o pensamento, o registro deste e a fala é primordial para o desenvolvimento da consciência humana.

O significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer se se trata de um fenômeno da fala ou de um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável. (VYGOTSKY, 1998, p.150)

Desse modo, a investigação de Vygotsky leva ao entendimento de que palavras evocam significados à medida que são pensadas, pronunciadas e escritas numa dinâmica de inter-relação, construindo assim um processo de compreensão das partes que formarão um todo. Para tanto, há que se procurar conhecer novos vocábulos – sua composição e formação – para daí construir novos significados, compondo, assim, um elo de informações que trarão elucidação às mais diversas situações de linguagem e comunicação, num constructo que envolve a palavra e o pensamento como atores principais para o desenvolvimento da cognição humana.

Quando se fala em desenvolvimento da aprendizagem humana, através da compreensão, abre-se um leque de possibilidades e estudos para entender como se dão esses processos, que variáveis percorrem esses caminhos, em que momento isso ocorre na mente e se transfere para a fala e, finalmente, a que denominador se chegou.

Os psicólogos da forma começaram estudando a percepção, ou seja, como adquirimos conhecimentos através dos sentidos. Afirmam que não nos limitamos a obter informação do exterior, mas a organizamos profundamente [...]. Quando percebemos, estamos realizando um trabalho muito ativo, organizando os elementos e colocando inclusive aquilo que falta. (DELVAL, 1998, p.38)

Delval, dessa forma, aponta caminhos para esse entendimento a partir do relato de alguns estudos e experiências, associando aprendizagem, por compreensão, aos sentidos e processos que a mente humana desenvolve através das situações cotidianas que vivencia. Assim, é possível sinalizar que absorvemos, não que intencionalmente, as informações que estão a nossa volta, o que por sua vez auxilia a compreender o vasto caminho que a mente humana percorre para abraçar o conhecimento e discerni-lo.

A completude biológica e cognitiva da mente humana, tão complexa, atrelada aos fatores externos, cria para o indivíduo inúmeras probabilidades, potencializando a mente e a produção do homem em sua jornada diária e por todo o vasto mundo do conhecimento, fazendo-o comunicar-se e expressar-se das mais variadas maneiras.

Todo esse contexto nos remete a um entendimento de que sem compreensão não há aprendizagem significativa, consistente e conseqüentemente duradoura que se solidifique de forma a trazer sustentabilidade ao saber adquirido.

O problema da compreensão tornou-se crucial para os humanos. E, por este motivo, deve ser uma das finalidades da educação do futuro. [...] Há duas formas de compreensão: a compreensão intelectual ou objetiva e a compreensão humana intersubjetiva. (MORIN, 2002, p.93/94)

Partindo desses pressupostos, há que considerar as variáveis apresentadas no estudo e na pesquisa de Morin, conhecendo-se um pouco mais do assunto em pauta, através dos registros desse trabalho/pesquisa. Dessa forma, o estudo e a análise dessas abordagens contribuirão para um ponto de vista mais conciso sobre o desenvolvimento dessa prática em sala de aula, promovendo meios para que ela transcorra da maneira mais simples e objetiva possível, tornando-se componente fundamental no processo de ensino e aprendizagem.

Ao considerarem-se os pontos levantados por Morin em seu trabalho, percebe-se que não há como desvencilhar a compreensão intelectual, ou objetiva, da humana intersubjetiva, quando ambas emanam de um mesmo ser, repleto de compostos físicos, químicos e emocionais que se articulam e respondem aos mais variados estímulos. Assim, compreender essa funcionalidade é indispensável para o desenvolvimento cognitivo da pessoa humana.

Aliada a toda essa exposição, há que considerar, também, os obstáculos múltiplos que se interpõem ao processo de compreensão, como por exemplo, a incompreensão do sentido das palavras, ideias, valores, ideologias, culturas, informações, argumentos, ruídos ou mesmo grafismos mal-entendidos ou não-compreendidos, levando muitas vezes à indiferença de pensamentos e atitudes diante da realidade apresentada.

As palavras não servem apenas para representar coisas e eventos. Na verdade, atuam no sentido de abstrair as propriedades e características fundamentais das coisas e eventos a que se referem. Com isso tornam possível relacionar elementos semelhantes entre si e agrupá-los em categorias. Dessa forma, propiciam processos de abstração e generalização que são muito importantes para o raciocínio. (DAVIS, 1994, p.72)

Sabe-se que, para que a compreensão seja uma experiência rica e significativa, esta precisa abranger mais de um plano cognitivo, de maneira que situações elaboradas no intelecto se estruturam de forma a atender o nível de satisfação do indivíduo e de seu mediador do conhecimento. Dessa forma, a

aprendizagem de uma simples “palavra/texto/enunciado” trará ao educando um vasto campo para divagação em busca de compreensão da situação a ele apresentada, desde o grafismo, verbalização, entonação/sonoridade, perpassando pela formação/classificação e estrutura desse objeto de estudo.

Para tanto, Davis apresenta de forma clara parte do ato de apreender, permitindo entender como essa compreensão se solidifica através do raciocínio do indivíduo a partir da assimilação dos elementos supracitados presentes na linguagem humana.

A compreensão é ao mesmo tempo meio e fim da comunicação humana. [...] Dada a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro. (MORIN, 2002, p.104)

Diante dos argumentos apresentados, resta ao educador buscar estratégias inteligentes que permitam a funcionalidade e o manejo no ato de promover a compreensão daquilo que se está apresentando, mediando e/ou ensinando.

O processo de compreensão é tão complexo quanto o processo de escrita. Há de considerar várias etapas de conhecimento e aprendizagem para dispor desses processos de modo eficiente. Há uma sequência lógica que possibilita a inter-relação das palavras, estabelecendo uma textualidade; segundo Koch: “é o que faz de uma sequência linguística um texto e não uma sequência ou amontoado de frases e palavras” (2002, p. 26). A autora continua da seguinte forma: “A sequência é recebida como um texto quando aquele que a recebe é capaz de percebê-la como uma unidade significativa global” (idem). Assim, não basta reconhecer o código, ele deve ser acrescido e associado a um significado, Nesse sentido, Koch ressalta o que segue:

A nosso ver há elementos (pistas) no texto que permitem ao receptor calcular o sentido e estabelecer a coerência; mas muito depende do próprio receptor/interpretador do texto e do seu conhecimento de mundo e da situação de produção, bem como do seu grau de domínio dos elementos linguísticos pelos quais o texto se atualiza naquele momento discursivo-comunicativo. (2002, p. 38)

Por isso, há sérias dificuldades dos alunos em compreender um texto; seu vocabulário é restrito, uma consequência grave pela falta de leitura. Logo “seu conhecimento de mundo”, sua enciclopédia interna, é deficiente, corroborando para uma compreensão incompleta e/ou errônea.

A representação da atividade de compreensão é elaborada a partir de informações explícitas fornecidas pelas palavras que constituem frases, elas

mesmas organizadas sequencialmente em textos de estruturas (retóricas) mais ou menos restritas. O número reduzido e a organização dos conhecimentos linguísticos e nocionais das crianças impõem fortes restrições a seu êxito na compreensão dos textos. (FAYOL, 2014, p.74)

O processo de compreensão é eficaz, quando operamos a leitura de palavras que denotam sentidos em nossa mente. No entanto, quando os vocábulos não são reconhecidos de imediato, “é necessário proceder a uma operação intermediária que consiste em transformar os símbolos escritos em sons” (FAYOL, 2014, p. 92), que posteriormente serão ligados a um significado. E, segundo Fayol, é a mesma operação que se faz quando a pessoa aprende a ler. Ademais, é preciso ler muito para que se adquira cada vez mais um amplo vocabulário linguístico que certamente contribuirá para a compreensão de textos cada vez mais complexos.

## **6.2 Semântica: significado da palavra em contexto linguístico**

Semântica é o ramo dos estudos científicos que estuda o significado. Quando criança, ao adquirirmos a pré-disposição ao aprendizado da gramática natural e implícita, desenvolvemos o nosso cérebro para processar aprendizados mais complexos, ao associarmos o objeto concreto à sua abstração. Tal habilidade é que nos faz seres pensantes e racionais, já que podemos buscar no íntimo da memória as vivências e aprendizado anteriores. E isso auxilia na compreensão e na aquisição de novos aprendizados. Porém, o leitor terá que obter outros conhecimentos de ordem linguística (gramatical e lexical), pragmática, além da iniciação semântica.

Segundo a concepção que orienta a semântica de contextos e cenários, *a semântica é a ciência que estuda as manifestações linguísticas de significado*. Esta concepção traça uma linha divisória entre significado e sentido. Nela, o significado é um objeto ainda desconhecido em sua totalidade, mas concebido como tendo natureza neurológica, um objeto do nível de cognição “pura”. O significado é visto como aquilo que é cognitivamente ativado pela linguagem no nível neurológico. (FERRAREZI JUNIOR, 2008 p.21,22)

É preciso atentar-se para a definição feita por Ferrarezi Júnior, quando afirma que a semântica é uma linha divisória entre o significado e o sentido, pois conhecendo o significado das palavras não necessariamente será compreendido o sentido delas, tendo o leitor de fazer um exercício mental em busca de conhecimento de base neurológica implícita. “Assim, cada traço gramatical de uma língua tem que manter, necessariamente, uma correspondência com um sentido que sirva de ponte entre a língua e a cultura, porque a cultura é a ponte entre o indivíduo e o mundo”, como nos ensina Ferrarezi Júnior (2008, p. 23). Há ainda, segundo o

autor, princípios que auxiliam o processo de associação de sentidos: princípio da especialização dos sentidos, que uma palavra só terá sentido se for inserida em um contexto identificado pelos interlocutores; princípio do monitoramento constante, definido como a predisposição em assimilar o que o outro tenta informar; e o princípio da ciclicidade e recursividade, que indica o processo interpretativo de ir e vir no contexto, procurando especializar os sentidos e sinais.

As palavras, que são os sinais e/ou símbolos que usamos para falar e escrever, só ganham sentidos quando imersas em determinados contextos. O processo de associar abstrato ao significante só é possível, porque há uma convenção entre os povos na formação dos vocábulos. Nenhuma palavra tem sentido fixo, podendo variar sua significação e uso de acordo com o tempo, o lugar e o povo.

É importante saber que os sentidos que as palavras têm não são propriamente delas, mas que os falantes é que associam esses sentidos às palavras. Isso, além de mostrar como a língua funciona na prática, mostra o poder que os falantes têm de dar às palavras outros sentidos que elas não parecem ter costumeiramente. (FERRAREZI JUNIOR, 2008 p.38)

Essa associação para a compreensão das palavras e de seus respectivos sentidos, também lança mão do processo coesivo entre os termos no qual se faz um retorno não só ao que já foi dito no texto, como também ao que está armazenado na memória.

A remissão se faz, frequentemente, não a referentes textualmente expressos, mas a “conteúdos de consciência”, isto é, a referentes estocados na memória dos interlocutores, que, a partir de “pistas” encontradas na superfície textual, são (re) ativados, via inferenciação. É o que se denomina *anáfora semântica* ou *anáfora profunda*. As inferências constituem estratégias cognitivas extremamente poderosas, o que permite estabelecer a ponte entre o material linguístico presente na superfície textual e os conhecimentos prévios e/ou partilhados dos parceiros da comunicação. Isto é, é em grande parte através das inferências que se pode (re) construir os sentidos que o texto traz. (KOCH, 2001, p.23)

São essas inferências e a compreensão dos sentidos expressos pelas preposições que pretendemos demonstrar através desse estudo, entendendo-as não só como conectoras de palavras ou frases, mas conectoras de sentido que auxilia progressivamente o entendimento do texto. Elas serão a ponte inicial para a conscientização dos educando, de que todas as palavras por menor que sejam têm seu devido valor e significação, com uma função extremamente importante para a assimilação global das informações.

Felizmente, mesmo que recentemente, profissionais da educação que produzem livros didáticos têm incluído em seus trabalhos noções básicas de semânticas. Porém, é lamentável que tenha ocorrido a maior parte desses registros em livros direcionados ao ensino médio. É preciso investir mais nas séries iniciais, uma vez que o cérebro das crianças, devido a tanta informação advinda da internet, parece estar amadurecendo mais precocemente, deixando-as propícias para o aprendizado de formas mais complexas como as estabelecidas pelas situações semânticas.

Praticamente, todas as teorias linguísticas assumiram que a semântica é o fundamento de qualquer descrição e que não há qualquer razão para se falar em uma língua natural se não se falar no fato de que uma língua, em sua essência, é algo que “significa”. Mas, a despeito de todos esses avanços, a educação básica brasileira ainda vive um estágio anterior e rudimentar em relação a isso. (FERRAREZI JUNIOR, 2008 p.9)

Tanto os estudos sobre semântica, quanto as atividades práticas disponíveis, ainda são escassos, não fornecendo com consistência material de apoio ao professor para uma produção pessoal de atividades didáticas. “Apenas recentemente o Brasil foi contemplado com um material bibliográfico versando sobre o ensino da semântica na escola básica, mas que ainda é pouco e pouco difundido” (FERRAREZI JUNIOR, 2008, p.10).

Destarte, essa pesquisa é uma contribuição para o estudo da semântica, principalmente em relação aos sentidos expressos pelas preposições, palavras que denotam uma carga significativa de sentidos diversos.

Assim, em continuidade ao estudo da gramática, em especial ao uso das preposições, serão enfatizados no próximo capítulo, o qual também possui uma prévia do estudo das histórias em quadrinhos, com menção destacada ao cartunista Ziraldo, a análise e o desenvolvimento das atividades e ações que foram realizadas com os alunos matriculados e frequentes no 7º ano, do Ensino Fundamental, da Escola Estadual São José Operário.

## 7 PREPOSIÇÕES: ESTABELECENDO CONEXÕES PARA OBTENÇÃO DE SENTIDOS

### 7.1 Conhecimento cognitivo e conhecimento científico

Ao chegar à escola, toda criança já conhece, inconscientemente, algumas normas de sua língua. Esses conhecimentos, como já foram narrados, são adquiridos de forma espontânea e cognitiva. No entanto, é na escola que se deve conhecer os estudos e conceitos científicos que foram realizados para se compreender melhor os homens, o mundo e as estruturas físicas, psicológicas e intelectuais que os permeiam. Assim, de acordo com Oliveira e Davis (1994), os conceitos espontâneo e científico são independentes, mas se relacionam e se influenciam mutuamente,

Os conceitos científicos possuem maior sistematicidade, mas faltam-lhes a riqueza e diversidade de detalhes advindos da experiência pessoal. Os conceitos espontâneos por sua vez, embora sejam plenos de significados, carecem de consciência e, portanto, de poder ser empregados voluntariamente. A despeito, pois, de desenvolverem-se em sentidos opostos, os conceitos científicos e espontâneos se encontram intimamente relacionados. De fato, é possível entender que os conceitos espontâneos da criança se desenvolvem “de baixo para cima” (em direção a níveis cada vez mais abstratos), enquanto os científicos o fazem “de cima para baixo” (em direção a níveis cada vez mais concretos). (p.79)

É necessário então, sempre ao introduzir um novo aprendizado, partir dos conhecimentos que a criança já tenha para facilitar o processo de compreensão para que, então, ocorra de fato a aprendizagem. Por isso, segue abaixo a tentativa de unir conceito espontâneo a conceito científico para a ressignificação conceitual das preposições como palavras que são regidas por normas e que desempenham papel fundamental na construção de textos.

#### 7.1.1 Preposição – criando conceito

O mundo atual é repleto de uma infinidade de elementos que apresentam significados próprios, seja quando vistos ou à medida que alguém os pronuncia, compondo imagens mentais de forma vertiginosa.

Mas, esse contexto nem sempre foi assim, por muito tempo o homem viveu sem conseguir transformar o meio ambiente em que vivia. Até que, observando a natureza, viu que podia transformá-la a seu favor. Então, pegando duas pedras começou a batê-las, uma contra a outra, produzindo, assim, outro elemento: as faíscas. Quando elas caíam sobre algo de fácil combustão, produzia o fogo, dessa

forma ele o dominou. O homem, então, percebeu que, juntando vários elementos da natureza, poderia criar outros: pedra + cipó + madeira = machado / galho + cipó + galho = arco / barro + água + fogo = utensílios domésticos.

Veja que, sozinho, cada objeto tem seu valor primitivo; no entanto, relacionado a outros, ele ganha novas formas e novos usos. Assim, também é quando se começa a falar, o que se consegue pronunciar são palavras simples e isoladas, mas de significação, como mamãe, papai, neném, mamar. Só depois, exposto à linguagem, diariamente, é que se consegue ligar algumas palavras; formando, assim, as primeiras frases e dando um sentido maior a elas – constituindo mensagens mais amplas e com significação de forma que a segunda palavra completa o sentido da primeira; como exemplo, tem-se: “Mamãe de neném”; “Papai de neném”; “Mamar de neném”. Assim, é necessário reforçar que a palavra responsável por fazer essa união é a preposição. Definida por Bechara (2006, p. 110) como:

[...] uma unidade linguística desprovida de independência – isto é, não aparece sozinha no discurso; [...] é, 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.

Portanto, são palavras que ligam dois termos, unindo-os e estabelecendo sentido entre eles. A preposição é invariável, não se flexiona, não muda; a não ser quando se mescla a outras palavras (ou seja, quando combinadas ou contraídas). As preposições também são chamadas de conectivos, estabelecendo uma conexão, uma ligação entre as palavras, e mantendo entre si uma relação de subordinação, logo, um termo não tem sentido completo quando isolado, dissociado do outro termo. Assim, só há sentido completo quando é considerado o conjunto formado por: termo regente + preposição + termo regido.

As preposições são tão importantes que apenas elas podem modificar todo o sentido de uma frase. São palavras detentoras de significação unitária, “que se desdobram em outros significados contextuais (sentido), em acepções particulares que emergem do nosso saber sobre as coisas e da nossa experiência de mundo” (BECHARA, 2006, p. 298); como exemplos estão elencadas as orações abaixo, que mostram detalhadamente cada diferenciação apresentada.

- Ela está **sem**medo. (Há total ausência de algo)
- Ela está **com**medo. (Há a presença de algo)

- O caderno está **sobre**a mesa. (O objeto está em cima da mesa)
- O caderno está **soba** mesa. (O objeto está embaixo da mesa)
- O professor jogou **contravocês**. (O professor era adversário)
- O professor jogou **com** vocês. (O professor estava no mesmo jogo)
- O professor jogou **sem**vocês. (O professor jogou com outras pessoas)
- O professor jogou **por** vocês. (O professor jogou a favor)
- O professor jogou **entre** vocês. (O professor estava no meio dos jogadores)

Logo, nos exemplos a cima, a sua importância nos contextos está bem clarificada, ratificando a mudança semântica que ocorre com a troca apenas da preposição.

### 7.1.2 Preposições Essenciais

“Essenciais são as preposições herdadas das formas simples das preposições latinas e daquelas que, embora com aparência de vocábulo único, se formaram pela combinação de duas ou mais” (HAUY, 2015, p. 765); como, por exemplo: des (arcaico e popular) < de + ex; desde < de + ex + de; para < per + ad; e após < ad + post. São elas: **a, ante, até, após, com, contra, de, desde, em, entre, para, per, perante, por, sem, sob, sobre e trás**, todas oriundas do latim. Assim, como sustenta Haüy (2015, p. 765):

LATIM			LATIM		
a	<	ad	entre	<	inter
ante	<	ante	para	<	per ad
até	<	tenus	per	<	per
após	<	ad post	perante	<	per ante
com	<	cum	por	<	pro
contra	<	contra	sem	<	sine
de	<	de	sob	<	sub
desde	<	de ex de	sobre	<	super
em	<	in	trás	<	trans

Foram exemplificadas as preposições latinas e conseqüentemente as usadas na gramática da Língua Portuguesa.

### 7.1.3 Preposições Acidentais

São palavras que perderam seu valor primitivo, podendo desempenhar o papel de preposição; por isso, podem pertencer também a outras classes gramaticais. As acidentais são: **conforme, consoante, como, durante, senão, segundo, afora, visto, fora, menos, exceto, salvo, senão, tirante, não obstante.** (grifo nosso)

### 7.1.4 Locução Prepositiva

É a confluência de duas ou até mais palavras com significação de preposição. Geralmente, é constituída de advérbio ou locução adverbial mais as preposições: **a, de, com.** Quando se tratar de uma locução prepositiva a última palavra sempre será uma preposição.

Quadro 6 – Preposições e locuções prepositivas

Preposição	Locuções Prepositivas		
DE	abaixo de acerca de acima de a despeito de adiante de à exceção de a favor de a fim de a frente de além de à maneira de antes de ao lado de ao longo de	ao modo de ao redor de a par de apesar de aquém de a respeito de atrás de através de acerca de debaixo de defronte de dentro de depois de de trás de	embaixo de em cima de em face de em frente de em meio de em razão de em redor de em vez de em volta de fora de junto de perto de por causa de por meio de
A	até a com respeito a devido a	de frente a em atenção a em relação a	junto a quanto a
COM	de acordo com	de conformidade com	para com

Fonte: Elaboração própria, baseado em (HAUY, 2015).

### 7.1.5 Combinações e Contrações

Combinações: ocorrem quando se une uma preposição com um artigo ou com um advérbio, não havendo alteração fonológica; não ocorre, também, diminuição de fonemas.

Ex: a + o = ao    a + os = aos    a + onde = aonde

Contrações: Ocorrem quando, na união de uma preposição com um artigo, pronome ou advérbio, há alteração fonológica.

Quadro 7 – Contrações prepositivas

<b>Contrações com a preposição de</b>	<b>Contrações com a preposição em</b>
de + a = da de + as = das de + o = do de + os = dos de + um = dum de + uns = duns de + uma = duma de + umas = dumas de + ela = dela de + elas = delas de + ele = dele de + eles = deles de + esta = desta de + estas = destas de + este = deste de + estes = destes de + isto = disto de + essa = dessa de + essas = dessas de + esse = desse de + esses = desses de + aquela = daquela de + aquelas = daquelas de + aquele = daquele de + aqueles = daqueles de + aquilo = daquilo de + aqui = daqui de + ali = dali de + aí = daí de + onde = donde	em + a = na em + as = nas em + o = no em + os = nos em + esta = nesta em + estas = nestas em + este = neste em + estes = nestes em + isso = nisto em + essa = nessa em + essas = nessas em + esse = nesse em + esses = nesses em + isso = nisso em + ela = nela em + elas = nelas em + ele = nele em + eles = neles em + um = num em + uns = nuns em + uma = numa em + uma = numas em + outra = noutra em + outras = noutras em + outro = noutro em + outros = noutros em + aquela = naquela em + aquelas = naquelas em + aquele = naquele em + aqueles = naqueles em + aquilo = naquilo
<b>Contrações com a preposição per</b>	<b>Contrações com a preposição a</b>
per + a = pela per + as = pelas per + o = pelo per + os = pelos	a + a = à a + aquela = àquela a + aquelas = àquelas a + aquele = àquele a + aqueles = àqueles a + aquilo = àquilo

Fonte: Elaboração própria, baseado em (HAUY, 2015).

Como se pode notar, as possibilidades de associações de preposições com pronomes, advérbios e artigos são diversas.

#### 7.1.6 Preposição antes de Pronome Relativo

O uso de preposição com pronomes relativos não é comum na fala; e, na escrita, demanda de atenção, já que a relação entre esses termos não é tão simples, pois o verbo ou o substantivo que exigem a preposição aparece após o pronome. A omissão da preposição é feita quase que de maneira imperceptível, isso ocorre porque normalmente a preposição vem depois da palavra regente, mas com os

pronomes relativos ela aparecerá antes desses pronomes, ficando distante do termo que a rege. Invertendo assim a forma com a qual estamos acostumados.

Ex: Os colegas **com quem** brinquei foram embora.

(Preposição + pronome relativo + verbo)

(Quem brinca, brinca com alguém.)

Outros exemplos:

Errado: O bebê que eu cuido é muito lindo.

Certo: O bebê **de quem** cuido é muito lindo.

(Quem cuida, cuida de algo ou alguém.)

Errado: Foi o melhor filme que assisti.

Certo: Foi o melhor filme **a que** assisti.

(Quem assiste, assiste a alguma coisa)

Errado: A babá que lhe falei é esta.

Certo: A babá **de quem** lhe falei é esta.

(Quem fala, fala de algo ou alguém.)

Errado: Esta é a paz que necessitamos.

Certo: Esta é a paz **de que** necessitamos.

(Quem necessita, necessita de algo.)

O pronome relativo **quem**, quando tiver antecedente, virá precedido de preposição:

Ex: Paulo era o aluno **a quem** ele se referia.

Somente as preposições **a, com, para, de, por, e em** estão sujeitas à regência verbal. Este é outro tema bastante complexo, da norma padrão, associado ao uso das preposições, que merece ser estudado com afinco e que, por isso, pela necessidade de economia em relação a outros pontos da gramática, não será aqui registrado e estudado; porém, convém mencioná-lo tão somente para ratificar a importância dessa classe de palavras.

#### 7.1.7 Valores Semânticos das Preposições

O estudo das preposições pautado apenas em definições e terminologias gramaticais não leva à reflexão da língua em uso. É importante conhecer tais

características da linguagem, mas é preciso ir além. É inescusável deixar claro e conscientizar o aprendiz sobre o poder das palavras, que sozinhas tem um significado, mas quando empregadas em contextos comunicativos expressam conotações diversas. O estudo das relações semânticas das preposições exemplifica bem esse poder. Uma mesma preposição pode adquirir significados diferentes em dadas situações. E, por isso mesmo, deve-se ter cuidado com a escolha de palavras para que não se expresse o contrário do que realmente se pretende.

Essa reflexão deve ser inserida como alerta ao aluno de que todas as palavras em um texto são importantes, independentemente de seu tamanho ou significação. O que realmente importa é o todo, ou seja, a união delas na transmissão de informações e conhecimentos. A palavra tem que estar a serviço do usuário, mas este por sua vez deve adequá-la à forma mais apropriada, clara e objetiva para a transmissão de seus pensamentos, para que possa exercer com maestria seu direito como cidadão de participar, opinar, debater, expandir seus conhecimentos sobre assuntos que dizem respeito a si mesmo e à sociedade na qual está inserido.

Quando se fala em valores semânticos de algumas palavras, refere-se à significação que elas ganham dentro de determinado contexto, ou seja, o sentido que elas expressam. Esses valores auxiliam na compreensão dos enunciados. Para exemplificação de quão vasto é a significação de uma única preposição, segue o quadro para uma verificação contundente.

Quadro 8 – Emprego de preposição

Emprego da preposição DE	
Relação conceitual	Exemplo
a) Introduce complemento de verbos e nomes.	“O tempo <i>da</i> morte é a sentinela da vida”.
b) Indica circunstância de lugar, origem, ponto de partida, pessoa ou coisa de outra, provém ou depende.	“A doçura e beleza <i>das</i> mulheres parecem inculcar que são anjos e serafins que desceram <i>dos</i> céus e se humanaram na terra”.
c) Indica a pessoa, coisa, grupo ou série a que pertence.	“A credulidade e confiança <i>de</i> muitos tolos faz o triunfo <i>de</i> poucos velhacos”.
d) Matéria.	“... como a cruz <i>de</i> ouro, que lhe deu, uma vez <i>de</i> festas”.
e) Razão, causa.	“Cantar <i>de</i> alegria, morrer <i>de</i> medo”.
f) Assunto ou objeto.	“Dizer-se <i>de</i> um homem que tem juízo é o maior elogio que se lhe pode fazer”.
g) Meio, instrumento, modo.	“O espírito vive <i>de</i> ficções, como o corpo se nutre <i>de</i> alimentos”.

h) Comparação.	“São mais <i>de</i> três horas”.
i) Posição, lugar.	“Sucedem frequentes vezes admirarmos <i>de</i> longe, o que <i>de</i> perto desprezamos”.
j) Medida.	“Copo <i>de</i> leite” (= leite na medida do copo).
k) Fim.	“Dá-me <i>de</i> beber um copo d’água”.
l) Tempo.	“ <i>De</i> noite todos os gatos são pardos”.
m) Para caracterizar substantivo.	“O homem <i>de</i> juízo aproveita, o tolo desaproveita a experiência própria”.
n) Indica o todo, depois de palavras que significam parte.	“A maioria <i>dos</i> homens, um terço <i>dos</i> soldados [...] um pouco <i>de</i> água”.
o) Modo de ser.	“Muitos figuram <i>de</i> Diógenes, para se consolarem de não poderem ser Alexandres”.
p) Liga adjetivo étnico ou gentílico.	“... brasileiro <i>de</i> nascimento, alemão <i>de</i> origem”.
q) Pode equivaler a desde.	“Havia meio século <i>da</i> (= desde a) descoberta”.

Fonte: Elaboração própria, baseado em BECHARA, Evanildo, 2009.

Como se percebe pelas exemplificações, somente por meio de leitura atenta e minuciosa se consegue perceber as sutilezas e mudanças de significações expressas pelas preposições. Leitura essa que deve tencionar sempre para a direção de obter as noções de sentidos pretendidas por quem as disse ou escreveu. Para isso, é necessário conceituar cada valor para posterior identificação e classificação.

As preposições expressam noções de sentido. As mais comuns são:

- ✓ **Tempo:** Oportunidade para a realização de algo. Época em que determinados acontecimentos ocorrem (HOUAISS, 2008, p. 721).  
Ex: *As aulas começam às 7 horas.*
- ✓ **Lugar:** Parte do espaço que alguém ou algo ocupa ou poderia ocupar (HOUAISS, 2008, p. 471).  
Ex: *Eles estão em casa.*
- ✓ **Causa:** Razão para uma ação ou estado; motivo (HOUAISS, 2008, p. 144).  
Ex: *Pedro estava com frio.*
- ✓ **Meio:** Procedimento que permite realizar algo (HOUAISS, 2008, p. 496).  
Ex: *Hígor viajou de avião.*
- ✓ **Modo:** Jeito possível ou preferido de realizar algo (HOUAISS, 2008, p. 509).  
Ex: *Fez a tarefa com atenção.*
- ✓ **Limite:** Linha que determina uma extensão espacial ou que separa duas extensões; linha que marca o fim de uma extensão espacial ou temporal (HOUAISS, 2008, p. 463).  
Ex: *Permaneceu acordado até a meia-noite.*
- ✓ **Companhia:** Aquele ou aquilo que acompanha (HOUAISS, 2008, p.173).

Ex: *Conversava com os coleguinhas.*

- ✓ **Origem:** Ponto de partida; começo. Procedência; ascendência (HOUAISS, 2008, p. 544).

Ex: *Aline veio de Goiás.*

- ✓ **Posse:** Ato de se apossar de algo ou o seu efeito; propriedade (HOUAISS, 2008, p. 594).

Ex: *Era um poema de Gonçalves Dias.*

- ✓ **Matéria:** Sustância sólida, líquida ou gasosa da qual são formados todos os corpos que ocupam um lugar no espaço (HOUAISS, 2008, p. 492).

Ex: *Gostava de bolo de chocolate.*

- ✓ **Assunto:** Aquilo que é tema de observação, consideração, interesse (HOUAISS, 2008, p. 71).

Ex: *Falavam sobre a peça teatral.*

- ✓ **Instrumento:** Objeto para executar algo; apetrecho, ferramenta. Recurso utilizado como intermediário para se chegar a um resultado (HOUAISS, 2008, p. 427).

Ex: *Fez a prova a lápis.*

- ✓ **Finalidade:** Objetivo, propósito (HOUAISS, 2008, p. 349).

Ex: *Estudava para aprender.*

É esse tipo de definição que é ressaltado nessa pesquisa e que deve ser reiterado, pois sua ausência nos livros didáticos e manuais gramaticais traz prejuízo ao ensino e à aprendizagem. A maioria dos adultos tem noção de todas essas especificações; no entanto, tanto as crianças do ensino fundamental quanto os adolescentes do ensino médio têm sérias dificuldades para identificar situações semânticas. Situações essas que são imensamente significativas, pois permitem o exercício e a aquisição de habilidades cognitivas que são fundamentais para o processo de abstração e obtenção de sentidos, que atuarão de forma direta na formação do intelecto.

Uma mesma preposição pode desempenhar diversas relações semânticas, ou seja, mudará de sentido dependendo do enunciado:

- Ele veio **de** carro. —————→ meio
- Ele veio **de** casa. —————→ origem
- Ele veio **de** manhã. —————→ tempo
- Ele veio **com** os pais. —————→ companhia

- Ele veio **com** entusiasmo. \_\_\_\_\_ → modo
- Ele veio **com** sua mochila. \_\_\_\_\_ → Instrumento

O processo mental que é realizado na leitura desses enunciados parece ser bastante simples. Entretanto, é bastante complexo, em especial para os alunos do 7º ano, que estão ainda na fase do concreto, do perceptível, do palpável. Por isso, urge a necessidade de atividades que desenvolvam o intelecto de forma a contribuir com a compreensão e com a interpretação de informações e mensagens que circundam em seu universo.

#### 7.1.8 Particularidades de algumas preposições

- **Até - Desde**

**Até** - Segundo Bagno (2012, p.866), “quando usamos a preposição **até**, sempre teremos em mente um ponto de partida e um ponto de chegada”. Não necessitando ser expresso o ponto de partida para que o enunciado seja compreendido.

Ex: Ele caminhará daqui **até** o santuário.

Ele caminhará **até** o santuário.

**Desde**- “...temos sempre em mente um ponto de partida e um de chegada, sendo que o de chegada pode não ser explicitado” (BAGNO, 2012, p.866).

Ex: Caminhou **desde** o santuário ao monte.

Caminhou **desde** o santuário.

- **A - Para**

Quando usadas para indicar um movimento espacial, em direção a algum lugar, os falantes as distinguem quanto ao tempo de permanência no local.

**A** – Quando indicar uma ida temporária, passageira.

Ex: Nas férias, irei **a** Salvador.

**Para** – Quando indicar uma permanência maior ou definitiva.

Ex: Nas férias, irei **para** Salvador.(BAGNO, 2012, p.866).

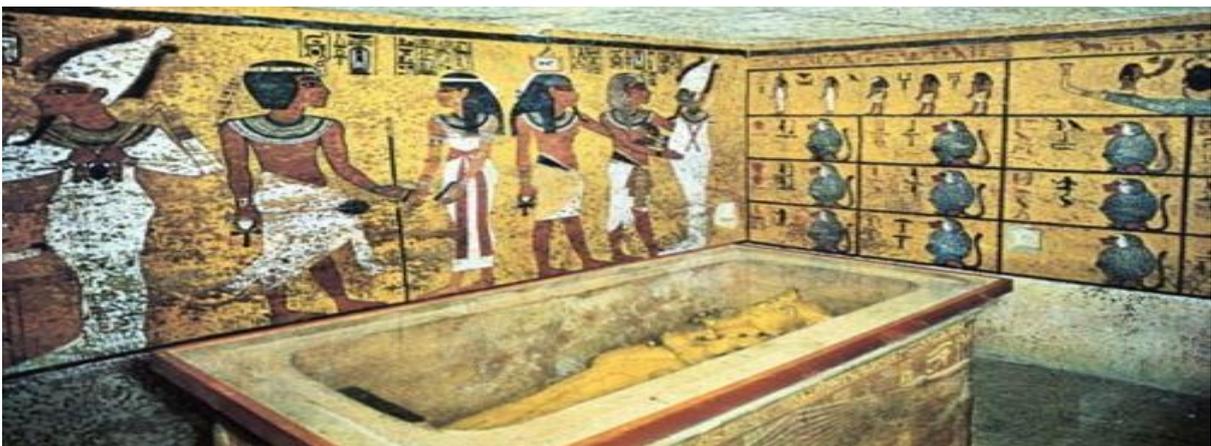
#### 7.2 Origem das histórias em quadrinhos (uso das preposições em análise posterior)

Certamente, há muitos anos antes da invenção da escrita, os símbolos e desenhos já eram muito importantes para os homens pré-históricos, que os utilizavam no registro e na transmissão de algumas informações, inicialmente nas

paredes das cavernas e posteriormente em materiais móveis como casco de tartarugas, pedras, vasos e outros materiais feitos de argila. Por meio de tais registros, os povos ascendentes, em especial nós os da era moderna, pudemos conhecer um pouco da evolução de nossos ancestrais, como viviam, o que caçavam, o que comiam, como produziam tecnologia; enfim, o que faziam para sobreviver.

Assim é importante salientar que tais registros dos conhecimentos adquiridos passam da transmissão oral e volúvel para o registro fixo e duradouro; ampliando a capacidade intelectual. Ao pensar, registrar e analisar, o homem produz uma volta ao conhecimento ou à ideia registrada, pondo-a em prática. Dominar e organizar o pensamento e expressá-lo através da linguagem é tarefa bastante complexa que exercitamos ao longo da vida. Transportá-lo para a forma escrita é ainda mais desafiador. Logo, por meio dessa capacidade, o homem então se distancia cada vez mais dos outros animais e se firma como animal dominador e inteligível que dominará a natureza e seu destino. Conscientes da duração dessa técnica, de registros de apreensões e acontecimentos, que ultrapassava a vida de muitos; imperadores e líderes da antiguidade também lançaram mão dela para deixarem os registros de seus feitos, não só em paredes e pedras como também em templos inteiros.

Figura 8 – “Câmara do rei”



Fonte: <https://www.fatosdesconhecidos.com.br/como-e-o-interior-de-uma-piramide/>.

Na idade média, os religiosos usavam a técnica sequencial para ensinar as doutrinas e os dogmas da igreja, inclusive com narrativas que demonstravam a crucificação de Jesus. Nesses moldes, tenciona-se ensinar sobre as preposições usando esse gênero de forma a dinamizar tanto as atividades quanto o tempo.

Sobre a criação de histórias em quadrinhos, a partir do século XIX, o autor Lovetro ressalta as criações e publicações que marcaram essa época e complementa afirmando que:

A partir do século XIX, os desenhistas começaram a esboçar as primeiras histórias através dos traços marcantes dos quadrinhos. Em 1827, o suíço Rudolph Töpffer foi um dos precursores dessa arte ao criar o romance *Monsieur Vieux Bois*, caricaturado e impresso em estampas. Décadas depois, outra obra precursora dos quadrinhos modernos surgiu em 1865, publicado pelo escritor alemão Wilhelm Busch. O livro intitulado *Max und Moritz* (figura 8) apresentava as peripécias de dois garotos travessos. (2011, p. 11 - 12)

Com os moldes modernos, a história em quadrinhos surgiu em 1895, nos Estados Unidos, com o artista Richard Outcault, em jornais de Nova York, com uma tirinha intitulada “The Yellow Kid”. O autor Lovetro sustenta que:

Durante a adesão dos Estados Unidos na Primeira Guerra Mundial, a obra de Rudolph Dicks foi publicada originalmente no *American Humorist*, um suplemento dominical do *New York Journal*, com o título alterado para *The Captain and the Kids*. Na sua passagem pelo Brasil, o quadrinho foi intitulado - *Os sobrinhos do Capitão*. Após o falecimento de Rudolph Dirks, em 1968, seu filho John Dirks deu continuidade ao trabalho do pai, encerrando as tiragens em 1979. (2011, p.12).

Ao mencionar sobre o início das histórias em quadrinhos nos Estados Unidos, durante a Primeira Guerra Mundial, o autor supracitado relata como ocorreu a publicação da obra intitulada de “**The Captain**”, com a passagem pelo Brasil e a tradução do nome em “**Os sobrinhos do Capitão**”, com a divulgação da história em quadrinhos publicada em 1895 (grifo nosso).

Os quadrinhos converteram-se em fatos públicos e autóctones, a partir de 1930. Nessa ocasião, o jornalista Adolfo Aizen trouxe dos Estados Unidos o que havia de mais moderno no gênero de histórias em quadrinhos. “O público brasileiro teve contato com os heróis de aventura, um novo e promissor segmento que emergiu no final dos anos 20 nos Estados Unidos, e que se espalhou rapidamente por todo o mundo” (SILVA JUNIOR, 2011, p. 50-52).

Pertencente ao gênero narrativo, a história em quadrinhos encanta o público em geral, por ser um gênero que trabalha a linguagem verbal e não verbal; frequentemente instiga o intelecto do leitor que tem que usar suas habilidades linguísticas e cognitivas para a compreensão e interpretação apropriadas. É uma narrativa enérgica e explícita. Conta algo de forma lógica em um curto espaço de

tempo. Trabalha o humor e a percepção das pessoas. Pode também tratar de temas sérios que levem à reflexão ou ainda a alertas sobre assuntos heterogêneos.

As histórias em quadrinhos trazem em suas características ênfase nas sequências, nos processos de criação e em recursos diversificados:

Narra de forma sequencial articulando texto e imagens; Apresenta linguagem verbal e não verbal; As falas e pensamentos das personagens são expressos em balões; Circunstâncias de tempo e lugar são registradas em retângulos acima ou abaixo do quadrinho; Trabalha com a ironia para gerar humor; Faz intertextualidade com fatos ou outros textos; Uso frequente de interjeições; Uso frequente de onomatopeias; Desenhos, geralmente, recebem cores vibrantes. (SILVA JUNIOR, 2011, p. 86)

Nessas circunstâncias, parece ser necessária a compreensão da verdadeira importância das histórias em quadrinhos para o trabalho de internalização do campo visual e mental, efetivado após uma leitura com característica em quadrinhos.

#### 7.2.1 Histórias em quadrinhos em consonância ao uso das Preposições (ênfase em produção específica do autor Ziraldo)

Personagem ilustre e marcante no cenário brasileiro, e representante das histórias em quadrinhos no Brasil, Ziraldo é um cartunista esplêndido e muito criativo. Em consonância a essa afirmação, Silva Junior ainda diz que:

Ele pertence ao grupo de humoristas que sucederam na imprensa ilustrada brasileira, os caricaturistas políticos que haviam sofrido represálias por parte da DIP – Departamento de Imprensa e Propaganda – principalmente durante o governo Vargas, valendo-se da sua arte como forma de crítica aos costumes e práticas políticas da época. Entre os diversos trabalhos de Ziraldo, destaca-se a revista em quadrinhos O Pererê, lançada em outubro de 1960 pela Empresa Gráfica O Cruzeiro S.A.. O personagem Pererê era conhecido do público leitor desde 1958, quando publicado na revista O Cruzeiro13. (2011, p. 86).

Ziraldo é um cartunista que se empenhou na propagação das histórias em quadrinhos com a divulgação da revista o Pererê, disseminada em 1960. Criou um personagem marcante e que ficou conhecido, amplamente, em todo o Brasil e até mesmo em outros países. Desde então, suas obras se destacaram, em afirmação ao trabalho voltado ao público, no qual Ziraldo e outros humoristas lançaram um jornal com o nome de Pasquim. Nesse jornal, havia sátiras, para serem divulgadas contra os problemas sociais propícios daquela época. Como afirma Silva Junior (2011, p. 86), “as tiras de cunho adulto fizeram grande sucesso, especialmente “The Supermãe” e “Mineirinho, o Come quieto”, que contam ainda com uma legião de admiradores”.

Dentre as obras criadas e difundidas, a que se destaca até os dias atuais é aquela em que há o personagem do Menino Maluquinho. É um livro de muito prestígio, que fora editado ainda na década de 80. Com o sucesso do personagem, o livro foi adaptado, em especial em quadrinhos, no qual o personagem é reinventado na atualidade tecnológica.

Neste trabalho, optou-se pelo personagem “Menino Maluquinho”, por este representar características similares às de muitas crianças, especialmente às do 7º ano da escola ora escolhida, que inevitavelmente fariam uma ligação de si próprio ou de um dos colegas com o personagem. Propiciando assim, maior interação e conectividade entre as ações vividas pelo personagem às que ele e seus colegas defrontam no dia-a-dia. Logo, familiarizando e identificando características comuns, o aluno se torna mais suscetível à percepção das informações pertinentes. Além, é claro, de valer-se da ludicidade implícita que o fará lembrar, assim se espera, ao longo de sua trajetória acadêmica, dos estudos sobre as preposições, após fazer associação do conteúdo ao personagem Menino Maluquinho, para que possa resgatar as informações que ficarem adormecidas em seu inconsciente.

### 7.2.2 Escolha do gênero

A linguagem tem evoluído de forma considerável na tentativa de acompanhar o progresso e as avassaladoras transformações do mundo e das tecnologias. Os múltiplos meios, formas, estilos, intencionalidades, situações e públicos afetam drasticamente a divulgação de informações. Logo, modificando a maneira em que se dá o processo de comunicação, modifica-se também a forma de registrá-la. Surgindo assim, inúmeros gêneros na tentativa de adequar tantas formas de expressar as informações. Organizar os saberes e identificar as características dos diversos textos que circulam na mídia e em outros locais sociais, é imprescindível, para facilitar a compreensão e a interpretação das mensagens. Entretanto, a mera decodificação de tais peculiaridades e o enquadramento dos textos em seus respectivos gêneros não são suficientes, é preciso ir além, e se ater as verdadeiras intenções de seu emissor e quais contribuições esse texto oferece para a formação pessoal, profissional e intelectual do leitor. É literalmente complexo abstrair tantos conhecimentos por meio da leitura de textos. Sobre isso pontuou Bamberger o que segue:

Processo complexo, a leitura compreende várias fases de desenvolvimento. Antes de mais nada, é um processo perceptivo durante o qual se reconhecem símbolos. Em seguida, ocorre a transferência para conceitos intelectuais. Essa tarefa mental se amplia num processo reflexivo à proporção que as ideias se ligam em unidades de pensamento cada vez maiores. O processo mental, no entanto, não consiste apenas na compreensão das ideias percebidas, mas também na sua interpretação e avaliação. Para todas as finalidades práticas, tais processos não podem separar-se um do outro; fundem-se no ato da leitura. (2002, p. 23)

Assim, para que se desenvolvam as habilidades intelectuais é preciso abstrair diversas informações ao longo da formação linguística.

Para Koch (2001, p.25), um texto se constitui a partir do momento em que “os parceiros de uma atividade comunicativa global, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir determinado sentido”.

Características peculiares a textos específicos os enquadram em determinados gêneros, que podem ser definidos como o conjunto de espécies com a mesma origem ou as mesmas particularidades, e são assim constituídos por que eles se concretizam para expressar com mais eficiência o que é depreendido da necessidade de comunicação do usuário. Assim, de acordo com Bakhtin,

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gênero do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (2011, p. 262)

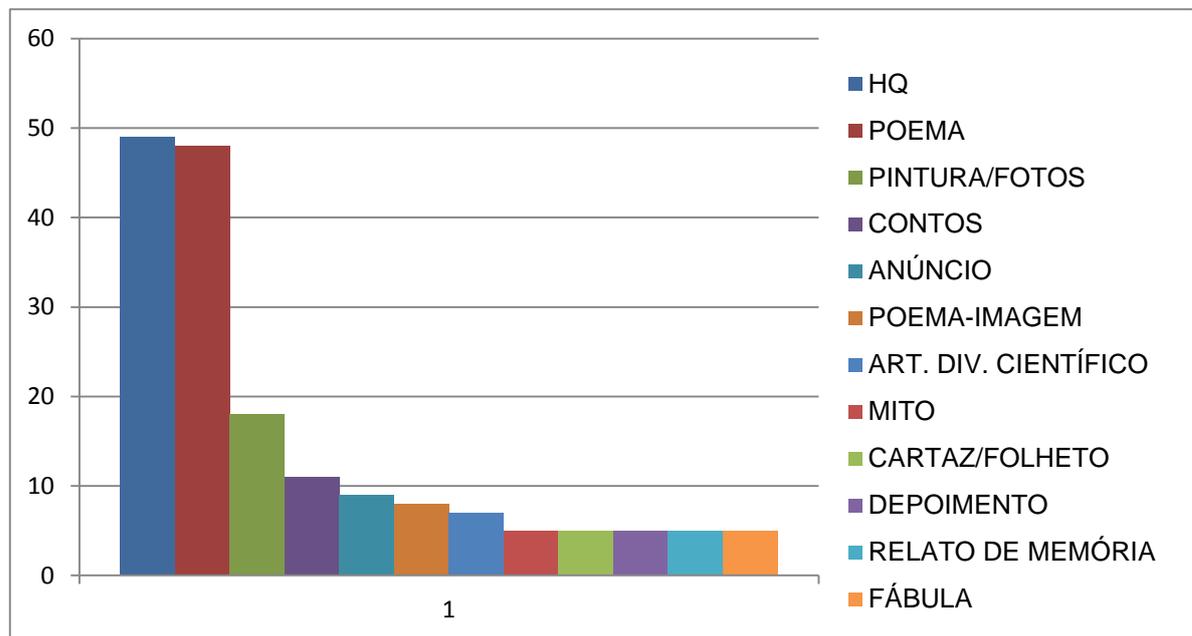
O autor clarifica de maneira contundente o porquê de existirem tantos gêneros, é simplesmente devido à dinamicidade da língua; e poder moldá-la de acordo com o propósito pretendido é tarefa árdua. O homem se reinventa, logo a língua o acompanha, pois é parte inerente da sua existência.

A escolha do gênero história em quadrinhos, especificamente tirinhas, deu-se não só por ser um gênero apreciado pelos alunos, como também por ser sucinto, criativo, e dinâmico ao mesmo tempo, propiciando um estudo diversificado e enérgico que auxilia no interesse do aluno, deixando-o motivado.

Outro fator, preponderante para a escolha do gênero, deve-se ao fato da turma, ora em observação, preferir ler gibis a outros livros. E, também, por verificar após análise, como mostra o gráfico abaixo, o gênero mais difundido no atual livro didático da turma: “Português Linguagens” (CEREJA, 2015). Livro este que cumpre o papel de contextualizar o ensino gramatical das preposições, inclusive no que se

refere às relações semânticas, às situações linguísticas do cotidiano. Tais atividades foram as que tiveram influência direta na escolha do tema desta pesquisa.

Gráfico 1 – Escolha do gênero textual



<sup>8</sup>.Fonte: Elaboração própria, baseado em (CEREJA, 2015).

Apesar de parecer um gênero simples e fácil, o leitor deve deter de vários conhecimentos prévios para obter entendimento satisfatório, tais como o que é linguagem verbal e não verbal, como diferenciar os balões, como se apresenta a voz do narrador, o que são onomatopeias, o que expressam as interjeições, quais diferenças dos enquadramentos, o plano e ângulo das imagens, características de determinados personagens, expressões faciais, letras, além de diferenciar linguagem conotativa da denotativa.

Willian Erwin Eisner, famoso quadrinista americano, define a configuração das histórias em quadrinhos e o ato de lê-las:

A configuração geral da revista em quadrinhos apresenta uma sobreposição de palavras e imagens e, assim, é preciso que o leitor exerça suas habilidades interpretativas visuais e verbais. [...] A leitura da revista em quadrinhos é um ato de percepção estética e de esforço intelectual. (EISNER, 1989, p. 8)

Assim, as histórias em quadrinhos são úteis para a formação leitora e intelectual dos alunos, auferindo a eles, posteriormente, a oportunidade de entendimento de textos mais complexos.

<sup>8</sup> O gráfico apresenta somente os gêneros de maior incidência, tendo o livro ora citado elaborado atividades com outros gêneros tais como: enigma, notícia, cartum, cordel, reportagem, diário e outros.

O autor Júnior, em suas contribuições para o livro “Ensino de Língua Portuguesa”, afirma que ler é construir e negociar sentido e que a leitura é individual e, portanto, não lemos do mesmo modo, já que cada leitor mobiliza conhecimentos prévios diferentes. Nesse sentido exemplifica como ocorre a leitura de tirinhas:

Se pensarmos, por exemplo, na leitura e compreensão de tirinhas, diferentes habilidades são exigidas dos leitores, visto que se trata de um gênero textual em cuja constituição entram palavras e imagens. A natureza constitutivamente verbo-visual das tirinhas possibilita a articulação entre a dimensão linear, a da palavra, e a não linear, a da diagramação, da imagem, exigindo, por parte do leitor, a integração verbo-visual para produção de sentido. (JÚNIOR, 2011, p.227)

Um dos gêneros mais propício e poderoso, se não o melhor, para se trabalhar com as crianças são as histórias em quadrinhos, especificamente as tirinhas que são ainda mais eficientes quando se pretende otimizar o tempo e delimitar o objeto de estudo. Para ratificar tal escolha, para a designada turma, baseou-se esta pesquisa no excerto que se segue:

A escolha dos gêneros tratados de acordo com oscilos/séries justifica-se pela ideia de que a aprendizagem não é uma consequência do desenvolvimento, mas, ao contrário, uma condição para este. O desenvolvimento da expressão oral e escrita é ativado pelo ensino-aprendizagem de diferentes gêneros, iniciado precocemente, graduados no tempo de acordo com objetivos limitados e realizados em momentos propícios, isto é, quando a intervenção do professor e as interações com outros alunos podem gerar progresso. (SCHNEUWLY, DOLZ, 2011, p.124)

Além da intervenção do professor e das interações que deve haver sempre para proporcionar um ambiente propício à aprendizagem, é indispensável promover o estabelecimento de uma análise entre autor, personagem e tirinha, com intuito de provocar um encontro das informações constituídas no texto para considerar a importância da utilização de recursos que evidenciam as preposições nas falas dos personagens da tirinha.

Não há dúvida de que os gêneros que trabalham o aspecto visual atraem consideravelmente grande parte dos educandos. Tais gêneros têm conquistado cada vez mais espaço em uma geração que está acostumada com imagens, como uso de uma linguagem não verbal, pois é mais rápida, dinâmica, atrativa. Esses textos, com auxílio da tecnologia cada vez mais avançada, têm se diversificado não somente nas formas, cores, conteúdos, mas principalmente quanto aos sentidos. Alcançado assim, a cada dia, resultados surpreendentes de produção.

Figura 9 – Menino Maluquinho



Fonte: <http://www.espacoeducar.net/2010/08/45-tirinhas-do-menino-maluquinho.html>

Figura 10 – Menino Maluquinho



Fonte: <https://capadentro.files.wordpress.com/2013/11/tirinha-menino-maluquinho-gibi-36>.

Figura 11 – Menino Maluquinho



Fonte: <https://capadentro.files.wordpress.com/2013/11/tirinha-menino-maluquinho-gibi-36>.

Nesta representação das tirinhas aqui expostas, pode-se observar que há uma íntima relação dos assuntos abordados nas narrativas com eventos corriqueiros da idade infantil; criando, assim, uma situação dialógica entre texto e leitor. É

relevante frisar a importância das histórias em quadrinhos para o hábito da leitura. O autor Vergueiro complementa afirmando que:

O elevado grau de importância dos quadrinhos no desenvolvimento do hábito de leitura foi reconhecido majoritariamente pelos pesquisados. Sobre isso, a literatura aponta que a utilização dos quadrinhos pode ser de grande importância para iniciar a criança no caminho que leve à consolidação da prática e do prazer de ler, fomentado pelo alto nível de informação presente no quadrinho, além do caráter elíptico de sua linhagem, que obriga o leitor a pensar, imaginar e refletir. (2010, p. 24-25).

Diante da exemplificação da citação sobre o uso das histórias em quadrinhos, é de suma importância à prática escolar, para o real prazer da efetivação da leitura e aprendizagem significativa, que faça sentido o que ali está expresso. Sendo pertinente um estudo detalhado com inovação pedagógica. Assim, em consonância ao mesmo pensamento do autor Vergueiro, Fanny Abramovich alega que:

As histórias em quadrinhos fazem parte integrante deste século e é tolo e preconceituoso esnobá-las ou não levá-las a sério, afinal, envolve uma concepção de desenhos, de humor, de ritmo acelerado, de intervenção rápida nas situações os personagens se defrontam, num ritmo conciso e quase cinematográfico que encanta as crianças. Por isso, os quadrinhos ficaram conhecidos como arte sequencial, já que se trata de uma sucessão de quadros, uma sequência gráfica, imagens desenhadas uma após a outra. Ao contrário dos desenhos animados, em que as figuras são fotografadas para dar agilidade aos personagens, nos quadrinhos, o que faz movimentar as figuras de cada episódio é a leitura, a imaginação. (2001, p.158)

Trabalhar com histórias em quadrinhos é extremamente importante e agrega valores no contexto global e individual para a formação de leitores. A leitura de lazer possui íntima relação com o progresso da erudição social, inteligência exclusiva de cada aluno.

### 7.2.3 Uso das Interjeições nas histórias em quadrinhos

As interjeições, uma das dez classes de palavras, são expressões que denotam sentimentos, emoções e sensações e vêm acompanhadas do ponto de exclamação: “as verdadeiras interjeições são ruídos afetivos sem ligação sintática com os demais elementos da estrutura frasal, mas que, por si só, representam frases elípticas” (HAUY, 2015, p. 997).

O quadro com as interjeições, contido nas gramáticas, apresenta sua classificação para fins didáticos, como o apresentado por Cintra & Cunha (2007, p. 605), no livro “Nova Gramática do Português Contemporâneo”.

Seguem, abaixo, as interjeições mais usadas segundo o sentimento que denotam:

Quadro 9 - Classificação das interjeições

Interjeições	Classificação
De alegria	ah! oh! oba! opa!
De animação	avante! coragem! eia! vamos!
De aplauso	bis! bem! bravo! viva!
De desejo	oh! oxalá!
De dor	ai! ui!
De espanto ou surpresa	ah! chi! ih! oh! ué! puxa!
De impaciência	hum! hem!
De inovação	alô! ô! ò! olá! psiu! psit!
De silêncio	psiu! silêncio!
De suspensão	alto! basta! alto lá!
De terror	iu! uh!

Fonte: Elaboração própria, baseado em (CINTRA & CUNHA, 2007)

No quadro, há exemplos da classificação das interjeições para melhor compreensão de cada uma no contexto das histórias em quadrinhos, ou em outros contextos.

Em complemento, Haury (2015, p. 997,998) afirma que as locuções interjetivas são “palavras-frases ou frases de situação” formadas por grupos de duas ou mais palavras com um valor interjetivo. Como exemplo, a autora cita-as de forma clara e sucinta.

- Ai de mim! —————> Pena
- Cruz credo! —————> Medo
- Oras bolas! —————> Desagrado
- Valha-me deus! —————> Socorro
- Muito bem! —————> Aprovação
- Queira deus! —————> Desejo
- Quem me dera! —————> Desejo
- Não apoiado! —————> Reprovação
- Cala a boca! Bico calado! —————> Silêncio
- Sem dúvida! —————> Concordância
- Qual o quê! —————> Desacordo

Logo, as interjeições são frases sucintas que, de forma bastante expressiva, transmitem sentimentos e emoções momentâneas ante aos mais variados contextos.

#### 7.2.4 Onomatopeias como recurso em histórias em quadrinhos

São os recursos utilizados nos quadrinhos na tentativa de reproduzirem os sons, dando sonoridade a algumas imagens. Como afirmam os autores Cintra & Cunha (2007, p. 130):

Tic tac!	—————>	relógio
Blim blom!	—————>	campainha
Toc toc!	—————>	bater à porta
Rec rec!	—————>	cortar algo
Toim!	—————>	Pancada

Os conteúdos e definições sobre interjeição e onomatopeias atuam como apoio instrucional, uma vez que suas realizações no contexto dependem da percepção de sentidos de caráter abstrato, o que tende a facilitar a orientação e os estudos das situações e especificidades atribuídas às relações semânticas expressas pelas preposições.

#### 7.2.5 Balões

Os balões são características específicas das histórias em quadrinhos, contribuindo significativamente para a produção de sentidos nas narrativas, já que por meio deles identifica-se um personagem fala, grita, sussurra, sonha ou pensa.

Quadro 10 – Características dos balões

<b>Tipos de balões</b>	<b>Características</b>
Balão-fala	Indica a fala da personagem para a qual aponta. Apresenta todo o contorno em linha contínua.
Balão-pensamento	Representa os pensamentos das personagens em formato de nuvem. Apresenta a ponta indicadora em forma de pequenas bolhas.
Balão-cochicho	É como se as personagens estivessem cochichando, falando baixo. O balão é produzido em linhas pontilhadas.
Balão-grito	Representa alguém gritando. É produzido geralmente, com um contorno tremido.
Balão-narrativo	É um retângulo usado, para narrar, expressar mudança de lugar ou de tempo. Usado normalmente na parte superior ou inferior do quadrinho.

Fonte: Elaboração própria, baseado em (CEREJA, 2009).

Como exemplificado no quadro acima, os tipos de balões apresentam suas variações e características distintas. Utilizá-los nas histórias em quadrinhos perfaz um recurso indispensável e de suma importância para esse gênero.

### 7.2.6 Linguagem verbal e não verbal

O homem, em sua necessidade nata de se comunicar, lança mão de vários recursos para se expressar e dialogar em um contexto social. Logo, a linguagem e suas possibilidades proporcionam ao homem uma infinidade de formas de interação e comunicação. A linguagem funciona como um meio de manutenção ou criação de relações de poder e controle; pode servir tanto como um fator agregador quanto como colaborador. (WALL, MARTHE, 2007, p. 3)

### 7.2.7 Linguagem verbal

É a linguagem que abrange tanto a verbalização dos códigos linguísticos por meio da fala quanto o registro desses códigos por meio da escrita. Ou seja, é o uso da fala e da escrita como meio de comunicação.

Figura 12 – Menino Maluquinho



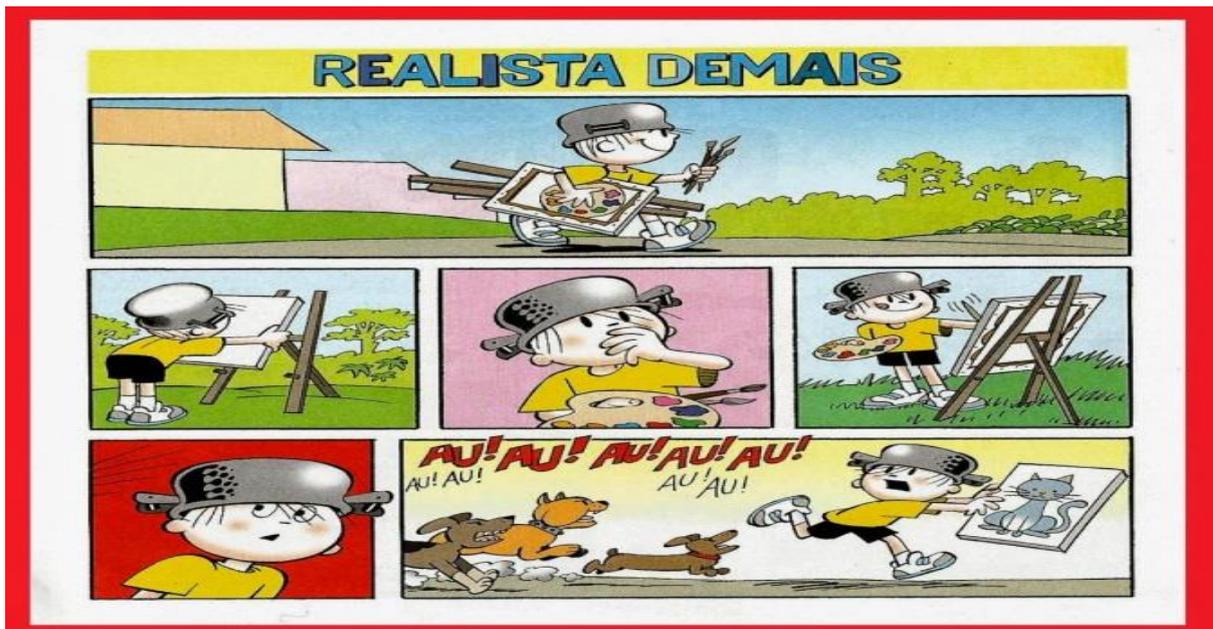
Fonte: <https://www.espacoeducar.net/2010/08/45-tirinhas-do-menino-maluquinho.html>

É linguagem imprescindível em alguns contextos comunicativos. Observe que, na tira acima, ela é um dos recursos mais relevantes para a compreensão da sequência narrativa.

### 7.2.8 Linguagem não verbal

É a linguagem que utiliza recursos não expressos pela fala e escrita, ou seja, não usa palavras para transmissão de mensagens. Como a pintura, as placas de trânsito, o semáforo, faixa de pedestre, danças, desenhos, símbolos, código Morse e outros. Esse tipo de recurso linguístico tem aumentando de forma considerável, também em outros gêneros que não as HQs, uma vez que torna o texto mais atraente e facilita a compreensão.

Figura 13 – Menino Maluquinho



Fonte: <http://sequenciadidaticadeportugues2014.blogspot.com/p/universidadedo>.

Observe que, apesar da história em quadrinho acima ter uma sequência maior que a da tirinha, se retirar a linguagem verbal introduzida apenas no título não haverá interferência quanto à compreensão da narrativa, pois a linguagem não verbal expressa é coerente, transformando imagens em sequências imbuídas de sentido.

Já na comunicação não verbal, outros signos ou sinais são utilizados. Dentre os tipos de sinais mais empregados estão os gestos voluntários ou involuntários com as mãos, os braços, a cabeça e a expressão fisionômica. Por meio deles são revelados ou evidenciados estados psicológicos, intenções, contrariedades, certezas, dúvidas. (ENCICLOPÉDIA DO ESTUDANTE, 2008, p. 30)

Portanto, a linguagem não-verbal corrobora, nos processos de comunicação, tão quanto a linguagem verbal e com a vantagem de ser mais rápida, prática e eficaz quanto a revelação de estados emocionais.

É de suma importância oportunizar conhecimentos de todos os tipos de linguagens existentes. Mas é preciso dar foco à linguagem não-verbal, uma vez que os meios de comunicação em massa têm usado de forma vertiginosa este tipo de linguagem buscando atrair e persuadir um número cada vez maior de pessoas.

## 8 RESULTADOS

A explosão de informações e as inúmeras possibilidades de uso da língua exigem o domínio de várias técnicas e habilidades que auxiliam a compreensão e a interpretação de mensagens que são direcionadas a indivíduos cada vez mais letrados; entendidos, não só como seres capazes de ler e escrever, mas também como indivíduos que sabem utilizar tais habilidades em sua vida diária, exercendo plenamente sua cidadania. Por isso, esta pesquisa preconizou, também, o estudo do surgimento e da evolução da escrita, para que cada aprendiz pudesse valorizar essa tecnologia que é tão essencial para o registro do pensamento e da voz que fala, não só com sons e ruídos, mas também com códigos e símbolos. Dessa forma, empregando de fato a linguagem a serviço da interação social para qual foi criada, é preciso salientar o que segue:

Assim, deve-se compreender a linguagem como uma atividade interativa, dialógica, por meio da qual dois ou mais interlocutores, situados num contexto social e num momento histórico específico, constroem significações e compreensões, isto é, comunicam-se entre si. (CAMPOS, 2014, p.26)

Após o amadurecimento da concepção dos questionamentos do filósofo Sócrates e seguindo pelo mesmo propósito, Platão e Aristóteles, (GOLDSMITH, 2007) ao fundarem suas escolas, foram os precursores de um olhar mais crítico sobre o conhecimento, eles tinham certeza de que os conhecimentos e reflexões dos homens deveriam ser compartilhados. Assim sendo, certamente, haveria troca de aprendizados se todos que ali estivessem reunidos se dispusessem a aprender, ponderar, refletir, opinar e contribuir sobre os assuntos e ideias discutidas.

Estudando as histórias dos filósofos, percebe-se que a escola cumpria o seu papel de ensinar aos educandos coisas que eles não sabiam. E, conseqüentemente, conseguiam ir muito além de seus conhecimentos repassados, fazendo com que a sua visão se desenvolvesse, tornando-se mais crítica, defendendo o seu posicionamento e, assim, passando a refletir a respeito de sua posição, de suas ideias e argumentos, se eram válidos ou se davam margem para refutação. Isso tornava os pupilos cada vez mais inteligentes e críticos, tanto em relação ao que pudessem pensar, quanto em relação ao que lhes era ensinado. Tanto é verdade, que Aristóteles, discípulo de Platão, foi além do mestre, pois para ele todas as

teorias criadas haveriam de ser testadas, para que não houvesse dúvidas quanto à veracidade de suas afirmações.

Embora em geral se dessem bem, Aristóteles e Platão não concordavam sobre tudo. Em particular, não concordavam sobre como deviam trabalhar. Platão achava que observar uma coisa não era digno de um bom pensador, e que um dia que não fosse passado trancafiado num quarto escuro com os olhos fechados, a maturar sobre coisa e outra, era um dia jogado fora. Já Aristóteles acreditava que para decifrar o Universo era preciso primeiro observá-lo e só depois pensar sobre ele – em outras palavras, achava que só dava para entender o mundo através da ciência, e não da filosofia. (GOLDSMITH, 2007, p. 10)

Esta escola fundada por Platão e Aristóteles, em sua verdadeira essência, de formar cidadãos críticos para o exercício pleno da cidadania, adormeceu por certo tempo. Como instituição escolar, reapareceu após a Revolução Industrial com intuito não de capacitar com conhecimentos, mas com regras e normas que fariam das pessoas, súditos obedientes e manipuláveis; dedicando-se, principalmente, à transmissão de valores e atitudes, fortalecendo e dando estabilidade social ao estado.

Os conhecimentos ocupavam um lugar mínimo e eram transmitidos somente àqueles que possibilitavam que as crianças se transformassem em mão-de-obra capaz de trabalhar dentro do sistema industrial. Os conhecimentos ocupavam, então, sempre um lugar secundário e estavam subordinados à transmissão de valores. (DEVAL, 1998, p. 21)

Ainda segundo o autor, a transmissão de conhecimento ficava em segundo plano, pretendendo o estado tão somente fortalecer e se estabilizar socialmente de forma a evitar possíveis protestos e revolução: “toda escola está organizada para a perpetuação da ordem social e para manter a divisão social em classes sociais, para que a ordem social não seja modificada” (1998, p. 25). Ao analisar o modelo de educação atual, constata-se que o plano fora bem sucedido, uma vez que é, praticamente, esse modelo que a maioria das escolas, ainda, três séculos depois, segue: com regras, normas e horários a serem cumpridos; além de disciplina rígida, aulas obrigatórias e avaliações padronizadas. E como não poderia deixar de ser, há a pressão do estado sobre os servidores e famílias que, posteriormente, converte-se em números e estatísticas para a verificação do controle estatal.

Assim, alfabetizados por um regime ditado pelos governantes, os profissionais da educação o reproduzem com receio de serem punidos ou mal avaliados, já que são monitorados diuturnamente. No entanto, o mais preocupante é

que, ao passar pela escola, nem se percebe que se está aprendendo algo a ser reproduzido futuramente, sem fazer uma reflexão crítica do que é ensinado, transmitido ou buscado como fonte de saber. Este tipo de educação está tão arraigado que não se percebe a mecanização em que se tornou o ensino e, por isso, tão difícil de elaborar e transmitir um saber que levará aos alunos a colocá-lo em prática em sua vida cotidiana.

E, decerto, é uma das causas que explica a dificuldade do professor em ensinar de forma contextualizada, pois, por um lado, não aprendeu assim; e, por outro, ele deve estar bem preparado para contextualizar tal saber, uma vez que são infinitas as possibilidades do uso da língua em sua prática diária. Além disso, há uma resistência por parte dos alunos em aprender com novos métodos – de estudar a gramática no texto – uma vez que também já estão acostumados com o tipo de ensino que foi criado tão somente para controlá-los e vê-los como possíveis reprodutores de um regime e sistema.

Logo, foi laborioso estudar o conteúdo “preposições”, em especial no que se refere a suas relações semânticas de forma contextualizada, usando exemplos do cotidiano escolar e das tirinhas do autor Ziraldo. Há uma enorme resistência ao aprendizado de como realmente utilizar a língua. As crianças estão acostumadas a repetirem e a reproduzirem conforme o exemplo ou o modelo. Tanto elas, como a maioria dos professores, ainda estão ligados ao ensino tradicional – alguém que manda e alguém que obedece.

Para a maioria das crianças do 7º ano, fazer certas atividades intelectuais, ligações neurais entre o sentido real e/ou concreto e o sentido figurado e/ou abstrato, é uma tarefa bastante complexa. A impressão que se tem inicialmente é a de que não estão entendendo quase nada – “um estudo mais profundo do desenvolvimento da compreensão e da comunicação na infância levou à conclusão de que a verdadeira comunicação requer significado – isto é, generalização, tanto quanto signos” (VYGOTSKY, 1998).

É, então, de suma importância que a criança aprenda os processos de generalização e de abstração, pois serão primordiais para a formação de conceitos que, quando formados e estabelecidos no psíquico, serão a prova de que realmente houve aprendizado. Por isso, foi preciso mesclar atividades novas com aquelas já tradicionais; para, aos poucos, introduzindo o novo método defendido por muitos estudiosos como Irlandé Antunes, Ângela Kleiman e Marcos Bagno de conseguir que

houvesse aprendizagem real e profícua. É preciso, pois, ir “além da gramática”, urge disponibilizar aos alunos oportunidades de compreender sua própria língua, sem ficarem presos a terminologias e a nomenclaturas.

As nomenclaturas têm uma função, sim; e, conseqüentemente, seu conhecimento também. Elas têm a função de permitir que as unidades ou funções da língua sejam designadas pelos nomes correspondentes, ampliando-se assim a possibilidade de uma comunicação ajustada às suas condições de produção. (ANTUNES, 2007, p. 79)

Tentou-se, portanto, mesclar o ensino da gramática propriamente dita ao uso prático de uma das classes de palavras que desempenha um papel fundamental na compreensão de determinadas informações textuais: a preposição.

A primeira atividade, depois de apresentar a proposta e motivá-los quanto à adesão ao projeto de pesquisa, foi conscientizá-los, por meio dos estudos da história da escrita, a valorizar a escrita e as informações que obtemos por intermédio dela. Mostrando o quão difícil e demorado foi o seu processo e o quão importante foi para a evolução e transformação da humanidade. Buscou-se mostrar, também, os caminhos por quais percorreram as palavras e, conseqüentemente, como foram preenchidas as lacunas que ficavam entre uma palavra e outra. Eles perceberam que, inicialmente, quando as palavras foram inventadas, ficaram lacunas entre elas, podendo o enunciado ser compreendido de forma diferente do que se pretendia. Foi exatamente aqui que se ressaltou a importância de palavras tão pequenas, mas muito significativas. Perceberam, então, que as palavras que preencheram tais lacunas foram chamadas de preposições. Inseridas posteriormente nos textos como elemento de ligação entre as palavras, formando um todo significativo, sem as ambigüidades que antes poderiam acontecer.

As informações sobre a história da escrita e do alfabeto foram sintetizadas em mapas mentais, para que fossem ressaltadas as informações relevantes, a fim de auxiliar a absorção dos conhecimentos que eram necessários para que os educandos compreendessem a dimensão e o valor da escrita. Depois da verificação das informações nos mapas mentais, conforme os estudos e o documentário da EBS (Korean Education Broadcasting System) – canal público da Coreia do Sul, disponibilizado pela Rede Catarinense em rede social, foi realizado um questionário com premiações, como forma de incentivo e motivação.

A explanação oral se concentrou em reforçar as informações principais do documentário passando por Uruk, onde os povos Sumérios inventaram a escrita

cuneiforme, que inicialmente foi um sistema de anotações comerciais em placas de argila com símbolos denominados pictogramas que, posteriormente, evoluíram e deixaram de representar o próprio objeto que eles simbolizavam para representar novos significados no contexto.

Na origem da verdadeira escrita, encontra-se uma invenção notável: o fonetismo. E a astúcia admirável dos Sumérios, como também a dos antigos egípcios, foi utilizar um procedimento tão simples quanto um jogo infantil: o rébus – charada. Eles tiveram a ideia de usar um pictograma, designando não o objeto por ele diretamente representado, mas um outro objeto cujo nome lhe era foneticamente semelhante. (JEAN, 2008, p.16)

Os esclarecimentos referentes à maneira pela qual os Sumérios formavam as palavras causou admiração de muitos discentes. Outro dado relevante que os deixou muito impressionados foi a grandiosidade da escrita cuneiforme que, com seu elevado número de símbolos, possibilitou o registro de muitas atividades além das comerciais. Chamou-lhes a atenção também o fato de que, desde aquela época, a leitura e a escrita já eram fator de distinção social entre as pessoas. Pois somente quem sabia ler e escrever, no caso os escribas, tinha acesso livre à classe aristocrata e à nobreza. Ou seja, desde a antiguidade, saber ler e escrever era sinônimo de poder e prestígio e por isso mesmo nem todos tinham esse privilégio.

Tal prestígio fora bem reconhecido pelos primeiros gramáticos, fundamentando as regras de bem falar e escrever nos textos mais relevantes, imponentes e importantes de sua época. Prosseguiu-se, assim, com um breve estudo sobre o surgimento da gramática, relatando seus percalços e contribuições para a padronização de conceitos já realizados na linguagem oral. Delineou-se sobre sua origem, inicialmente baseada em escritores renomados da época com o intuito da preservação da língua, cultura e costumes de um povo que se julgava superior e, posteriormente, estudada e compilada por filólogos alexandrinos e gramáticos. Procurou-se, diversificar os métodos ao longo da pesquisa, objetivando sempre motivar e prender a atenção dos alunos de modo a evitar desânimos e momentos enfadonhos. Para finalizar esta etapa, os alunos responderam, em dupla, uma cruzadinha sobre o tema.

Em seguida, avançou-se sobre os estudos das preposições, sobre sua nomenclatura dentro do contexto gramatical normativo, e sobre sua real função nos textos; mas não antes de tentar criar o conceito de preposição de forma contextualizada, com algo de seu cotidiano. Foram discutidos, também, os outros pontos mencionados na introdução deste trabalho, aqueles que dizem respeito às

locações prepositivas e ao processo que ocorre entre as preposições e outras palavras, especialmente com pronomes, na formação que se convencionou chamar de combinação e contração.

Ao arrematar a temática aqui desenvolvida, viabilizou-se o conhecimento sobre os pronomes relativos e sobre o uso das preposições diante desses pronomes. Conteúdo que merece atenção, responsabilidade e ponderação, visto que até mesmo falantes da norma culta desconhecem o seu emprego, ou pelo menos, não o utilizam com frequência. Portanto, devido à sua complexidade não executamos um aprendizado aprofundado, o que não impediu que alguns alunos assimilassem, mesmo que momentaneamente, essas regras gramaticais tão complexas.

Assim, não foi criada nenhuma teoria de ensino e/ou experiência que pudesse inovar os métodos de aprendizagem já existentes, pois, como afirma Possenti (1996), “sou absolutamente contrário a transformar alunos em objeto de experimentos com teorias novas; é que, se o experimento fracassa, não se desperdiçam amostras de materiais, mas pedaços de vidas”. O que foi feito, realmente, foi a junção de vários estudos e experiências exitosas de forma a proporcionar um ensino que despertasse o interesse dos alunos; e, assim, levá-los a reflexão em relação ao aprendizado de como usar sua língua materna nos mais diferentes contextos.

Sabe-se que o professor deve sempre planejar e elaborar suas aulas de maneira a alcançar seus objetivos, sem estar preso ao livro didático. Entretanto, não se pode negar que o livro didático, quando bem elaborado, é um material de apoio que corrobora para que tais objetivos sejam alcançados mais facilmente.

O livro didático e a sobrecarga de trabalho em sala de aula deixaram o professor sem oportunidade de *criar* seu curso. Nada tinha que ser inventado. Tudo estava lá. O que se pretende agora é diferente. Mesmo com o livro didático (que está bem melhor, diga-se de passagem), se pretende um professor que lê (tudo), pesquisa, que observa *a língua acontecendo, no passado e agora*, em seu país, em sua região, em sua cidade, em sua escola, e que sabe criar suas oportunidades de analisar e de estudar *os fatos linguísticos* que pesquisou. (ANTUNES, 2003, p. 124)

E, após estudar e analisar os livros didáticos, distribuídos pelas editoras na escola no ano de 2016, houve a constatação de que nenhum deles traz, de forma explícita, o conceito semântico que pode ser estabelecido pelas preposições. Assim se fez necessário o estudo inicial dessas especificações de acordo com alguns dicionários. Lamentavelmente, na escola, o dicionário ainda é pouco usado,

principalmente se levarmos em consideração a pesquisa voluntária. A maioria dos alunos, em suas leituras diárias, quando se depara com uma nova palavra, exerce duas atitudes: ou pergunta imediatamente ao professor ou fica calada e prossegue na leitura, mesmo que tal palavra impeça a compreensão da sentença. Há de se criar mais atividades envolvendo o dicionário para que se consiga ampliar o vocabulário e, conseqüentemente, determinados conceitos dos educandos.

A atividade que buscou estudar e formular conceitos para as relações semânticas das preposições foi feita em duplas; cada dupla pesquisou em pelo menos dois dicionários diferentes a descrição de uma especificação; na sequência, os próprios alunos juntaram tais verbetes com intuito de sintetizar e simplificar o conceito das informações coletadas; constatou-se, nesse momento, que alguns alunos começaram a compreender a abstração e quais possíveis cargas semânticas que uma palavra pode desempenhar em determinadas declarações. Comprovou-se, portanto, que o método de propor a pesquisa de verbetes no dicionário sobre algumas especificações e em seguida sintetizá-los de maneira que pudessem ser mais facilmente compreendidos, além de criar repertórios profícuos, ajudou no desenvolvimento cognitivo e no desabrochar de uma percepção mais fina, facilitando de forma significativa tanto em relação à compreensão de períodos, quanto no que se refere à compreensão das relações semânticas.

Ratifica-se que realmente houve aprendizado, uma vez que uma das formas de compreender o que se constitui como aprendizado real é defini-lo pela mudança na conduta, como salienta Deval:

Costuma-se entender por aprendizagem uma mudança na disposição ou na conduta de um organismo, relativamente permanente e que não se deve a um processo de simples crescimento. As mudanças na conduta que se produzem nos períodos limitados de tempo e em aspectos determinados são as que costumam ser consideradas como aprendizagem. (DEVAL, 1998, p.54)

A mudança de conduta, pois, é um dos elementos fundamentais para a verificação da aprendizagem e do crescimento intelectual. É complicado o estudo de conteúdos abstratos como percepção e significado, haja vista ser uma questão interna, ditada por circuitos neurais, que dependem apenas das conexões implícitas desenvolvidas por cada indivíduo.

O sujeito deve resgatar na memória aprendizados culturais e sociais, aplicando-os a algum tipo de relação entre os termos aos quais quer atribuir um significado: “quando associamos um sentido a uma palavra, ela passa a ser eficiente

para representar alguma coisa do mundo, seja do mundo real, seja de um mundo que nós mesmos criamos” (FERRAREZI, 2008, p. 37,38).

Vigotski observou e estudou as dificuldades das crianças em estabelecer ligações mentais que demandam mais do cérebro, uma vez que as generalizações são mais facilmente observadas em quem já conseguiu maturar as tão complexas ligações neurais para uma compreensão de enunciados e contextos mais elaborados.

Quando uma palavra nova é aprendida pela criança, o seu desenvolvimento mal começou: a palavra é primeiramente uma generalização do tipo mais primitivo; à medida que o intelecto da criança se desenvolve, é substituída por generalizações de um tipo cada vez mais elevado – processo este que acaba por elevar à formação dos verdadeiros conceitos, ou dos significados das palavras, pressupondo o desenvolvimento de muitas funções intelectuais: atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar. (VIGOTSKI, 1998, p. 104)

Dessa forma, procurou-se inicialmente levar os educandos ao entendimento das possíveis relações semânticas expressas pelas preposições, com o intuito de desenvolver a atividade intelectual de abstração, fazendo-os compreender o processo de generalização das palavras em um estágio mais primitivo, induzindo-os, posteriormente, a generalização mais elaborada e elevada que os fizesse compreender que uma mesma palavra adquire sentidos variados dependendo da intencionalidade. Por isso, é tão difícil ensinar generalizações e abstrações de certas palavras, porque isso depende do amadurecimento intelectual de cada um.

O uso das histórias em quadrinhos foi pensado como maneira pedagógica, com intuito de facilitar e reforçar o conteúdo a ser aprendido. Uma vez que já é ratificada sua relevância como instrumento didático. E, principalmente, por ser um gênero icônico apreciado pelas crianças, sendo uma importante ferramenta metodológica, uma vez que é composta por textos curtos e dinâmicos, propiciando uma leitura prazerosa.

Em sua dinamicidade, as histórias em quadrinhos fazem a perfeita conexão entre as linguagens verbais e não verbais, registrando os códigos linguísticos que o leitor vai processando para que a compreensão aconteça. Algumas particularidades do gênero, como os balões, as interjeições e as onomatopeias tiveram grande destaque, uma vez que o conhecimento dessas variadas formas de técnicas, por sua presença constante nesse tipo de texto, ajudou muito em sua compreensão (recursos tão importantes que podem modificar a conotação das informações

escritas, podendo colaborar tanto com a compreensão, quanto com o cenário e com as expressões faciais). Enfim, componentes enriquecedores desse gênero.

Por priorizar apenas um personagem, “O Menino Maluquinho”, conheceu-se um pouco sobre sua história e criação, bem como a biografia de seu autor Ziraldo, por meio de leitura coletiva das histórias e das informações encontradas no site oficial do autor.

Procurou-se conectar todas as atividades a fim de proporcionar aprendizados que pudessem contribuir para a realização da prática da linguagem em contextos comunicativos mais diversos, especialmente em relação às preposições e a suas relações semânticas. Só, então, após a sistematização de todas as atividades propostas e de porte dos estudos sobre as significações conceituais atribuídas às relações semânticas das preposições, prosseguiu-se para o estudo semântico no uso real da língua, apoiado sempre nas tirinhas do Menino Maluquinho.

As atividades foram minuciosamente planejadas para que os alunos se sentissem mais confortáveis, não só emocionalmente, mas também fisicamente, interessando-se pela realização efetiva das atividades. Em virtude de observações feitas do comportamento dos alunos durante a efetivação da pesquisa, crê-se que o que mais os motivou a realizar todas as etapas, conforme previstas, foi desafiá-los a uma produção consistente e compreensível, no qual o material didático a ser compilado, depois do término de todas as etapas, seria usado posteriormente por outros alunos.

Em relação à atividade executada em dupla, alguns assimilaram melhor do que outros; neste caso, a motivação e o incentivo não vieram somente do professor. Houve apoio de alguém mais próximo para interagir, trocar experiências e conhecimentos – o próprio colega: “elas [as crianças] vão construindo os seus conhecimentos por meio de sua interação; e nessa interação, fatores internos e externos se inter-relacionam continuamente, formando uma combinação de influências” (DAVIS, 1994, p. 36).

Após a “assimilação” de como realizar a tarefa, extrai-se a pesquisa de verbetes de pelo menos dois dicionários diferentes. Com conceitos em mãos, novamente há um “desequilíbrio”: como unir as informações de forma a torná-las mais concisas, simples e completas para um entendimento rápido e eficaz? Após lerem e chegarem a um acordo, sempre acontecia um movimento de assimilação do

conceito e o posterior registro; chegando-se ao processo de acomodação: “é através desse esforço por acomodar novos elementos que ocorre o progresso no conhecimento: não por caminhos lineares, nem por adição de partes, mas por transformações essenciais - acomodação e a assimilação”. (NASPOLINI, 2009, p.158).

Esta atividade é a mais relevante da pesquisa porque sintetiza e concretiza o objetivo proposto: levar o aluno a refletir sobre os signos que compõem nossa escrita, que todos são providos de significação e que, quando se realiza a conexão entre esses signos, pode-se ter uma infinidade de possibilidades tanto conceitual como semântica. Por conseguinte, foi uma atividade significativa à medida que facilitou a seus agentes o desafio de resolver problemas de caráter concreto/externo e abstrato/implícito. Atividades estas que não estão presentes nos livros didáticos, os quais não definem os conceitos genéricos de cada relação significativa possível e que, por isso, falham no repasse dos conceitos, ou seja, o aluno é somente um ser passivo que recebe definições do que seja causa, finalidade, tempo, matéria instrumento, tendo que absorver isso em uma só explicação, porque, logo em seguida, já virão os exercícios práticos.

Na aprendizagem significativa, o aprendiz não é um receptor passivo. Longe disso. Ele deve fazer uso dos significados que já internalizou, de maneira substantiva e não arbitrária, para poder captar os significados dos materiais educativos. Nesse processo, ao mesmo tempo em que está progressivamente diferenciando sua estrutura cognitiva, está também fazendo a reconciliação integradora de modo a identificar semelhanças e diferenças e reorganizar seu conhecimento. Quer dizer, o aprendiz constrói seu conhecimento, produz seu conhecimento. (NASPOLINI, 2009, p.14)

E nesse caso, não há outro meio do aluno aprender a não ser que ele mesmo faça a organização mental dos conhecimentos, transformando-os em aprendizagem, por mais que o professor possa auxiliar na aquisição de conhecimentos genéricos e abstratos, a fixação ou “acomodação” só ocorrerá quando internamente no intelecto do aprendiz ele entender como ocorre o processo de absorção do imaterial.

Por trás das palavras existe a gramática independente do pensamento, a sintaxe dos significados das palavras. O enunciado mais simples, longe de refletir uma correspondência constante e rígida entre o som e o significado, é na verdade um processo. As expressões verbais não podem surgir plenamente formadas; devem se desenvolver gradativamente. Esse complexo processo de transição do significado para o som deve, ele próprio, ser desenvolvido e aperfeiçoado. A criança deve aprender a distinguir entre a semântica e a fonética e compreender a natureza dessa diferença. (VYGOTSKY, 1998, p.160)

Como afirma Vygotsky, o aprendizado se desenvolve gradativamente; então, como sequência didática, os estudantes efetuaram exercícios orais e escritos a fim de constatação da eficácia da sequência didática precisamente planejada.

Ao internalizar instruções, as crianças modificam suas funções psicológicas: percepção, atenção, memória, capacidade para solucionar problemas. É dessa maneira que formas historicamente determinadas e socialmente organizadas de operar uma informação influenciam no conhecimento individual, na consciência de si e do mundo. (DAVIS, 1994, p. 50)

Praticamente todas as atividades propostas foram realizadas em duplas, na tentativa de colocar em prática a teoria de Vygotsky em relação à interação das crianças com o meio e com outras crianças mais experientes, com intuito de proporcionar a possibilidade que ela saia da zona de desenvolvimento real e progreda para a zona de desenvolvimento potencial, obtendo dessa forma sucesso na resolução de desafios e problemas.

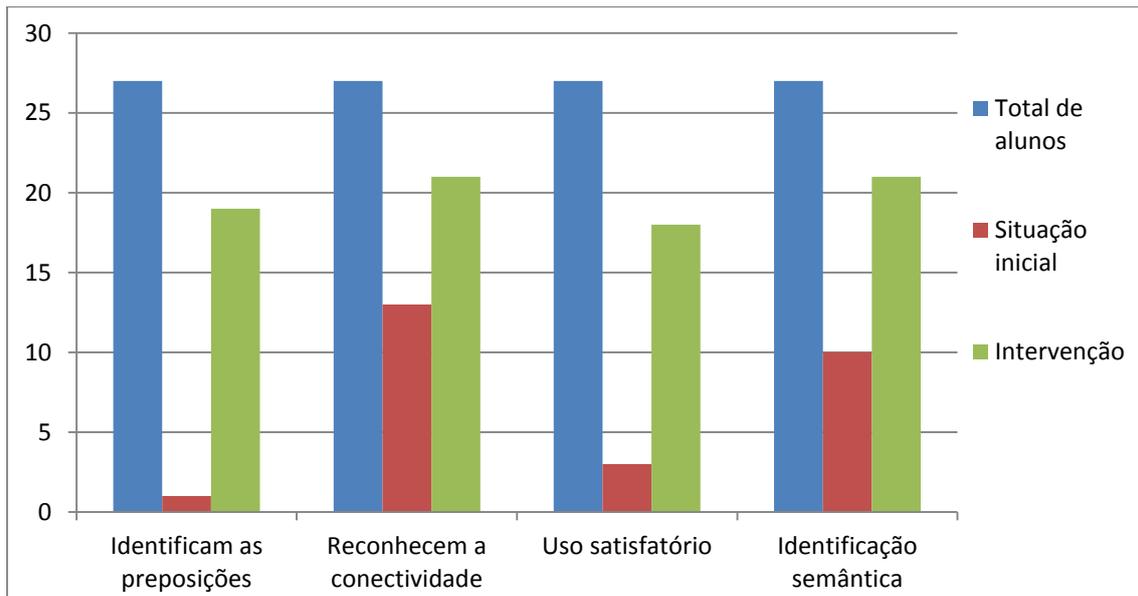
A sequência didática apresentada foi fielmente aplicada, buscando promover um estudo completo e amplo com atividades desafiadoras e instigantes; intencionando sempre a renovação para captar e manter o foco dos alunos no objeto principal: o estudo das preposições e suas relações semânticas.

Ao término da execução de todas as atividades, foi aplicada uma nova atividade semelhante à diagnóstica e pode-se concluir, conforme os dados do gráfico abaixo, que houve um crescente aprendizado.

Por meio dos estudos das preposições, procurou-se, então, demonstrar aos alunos que a gramática é muito mais ampla, vai além de regras, classificações e terminologias. A gramática da língua é a via que possibilita a organização de estruturas que permitem a aquisição de conhecimentos e aprendizados que propiciam a interação entre os interlocutores. É o seu uso prático e coerente que propicia o acesso dos falantes às esferas mais prestigiadas da sociedade; pois, segundo Gnerre,

Os cidadãos, apesar de declarados iguais perante a lei, são, na realidade, discriminados já na base do mesmo código em que a lei é redigida. A maioria dos cidadãos não tem acesso ao código, ou, às vezes, tem uma possibilidade reduzida de acesso, constituída pela escola, e pela “norma pedagógica” ali ensinada. (1998, p.10)

Gráfico 2 – Resultados da intervenção



Fonte: Dados da pesquisa.

O resultado final obtido foi bastante satisfatório, uma vez que ensinar semântica é penetrar no mundo do abstrato; desvencilhar a criança do mundo palpável, visível e tátil para o mundo surpreendente dos processos mentais que levam ao aprendizado de situações internas é fundamental e necessário.

Isso se deve ao fato de que a Semântica não pode ser estudada somente como a interpretação de um sistema abstrato, mas também tem que ser estudada como um sistema que interage com outros sistemas no processo da comunicação e expressão dos pensamentos humanos. (CANÇADO, 2018, p.21)

Espera-se que esses estudos contribuam para o aprendizado de outras habilidades de leitura que demandem ir além do superficial. Almeja-se, ainda, que tenham aguçado sua percepção em relação às palavras que não estão ao acaso no texto. Palavras usadas como sinal de comunicação social, “que só funcionam porque, quando as usamos, associamos a elas um sentido construído em uma situação culturalmente definida” (FERRAREZI JR, 2008, p.37). Instituído, assim, a importância de ser um leitor proficiente, uma vez que os sentidos das palavras mudam, dependendo do contexto em que são inseridas. “Nenhuma palavra tem um sentido fixo, que seja só dela e sempre dela. Nós é que associamos os sentidos às palavras no momento em que usamos” (FERRAREZI JR, 2008, p.37).

Embora a pesquisa tenha logrado êxito em relação à sequência didática utilizada, certamente é preciso que haja mais estudos sobre como proporcionar experiências e aprendizados mais produtivos; pois, apesar da pesquisa ter como

foco principal as relações semânticas das preposições, foi preciso permear por vários caminhos para que o aluno entendesse como essas relações ocorrem e, assim, pudesse formular os conceitos em seu intelecto de maneira definitiva. Conceitos esses que o ajudarão e o orientarão quanto à compreensão da função de outras palavras no texto, tais como as conjunções e os advérbios, uma vez que o processo mental é praticamente o mesmo.

Por fim, anseia-se que o estudo semântico das preposições tenha levado ao aluno a aprender a natureza exata da relação entre o significado de palavras e o significado de sentenças; conscientizando-o, ainda, a respeito da intencionalidade pretendida por certos efeitos de sentido das palavras ou de outros aspectos da estrutura gramatical da sentença (FERRAREZI JR, 2008).

## 9 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo evidencia-se a conclusão, tal como sugestões para aprendizados vindouros.

### 9.1 Conclusão

Sendo um ser sociável, o homem desde os seus primeiros registros nas cavernas tem diversificado e evoluído os meios que permitem sua comunicação. Tal evolução atesta a necessidade de não só comunicar, mas também de registrar seus pensamentos, ideias, descobertas, experiências, costumes e cultura.

Heráclito de Éfeso afirmava que a única coisa permanente no universo é a mudança. E, de fato, somente nessas poucas páginas, pôde-se nitidamente constatar quão grande e transformadora foi a invenção da escrita para que a sociedade civilizada se desenvolvesse e chegasse ao nível intelectual moderno. Ademais, com um simples olhar, também se verifica facilmente o quão as coisas são constantemente transformadas.

No entanto, há algo que não se modifica há muitos anos, ele é estático e constante há séculos, foi uma invenção moldada, fabulosa e perfeita e que, por isso mesmo, merece reconhecimento e admiração, pois, com seus 23 símbolos (agora 26), consegue suprir com perfeição o registro e a transmissão de pensamentos e mensagens humanas mediante a escrita: o alfabeto.

Alfabeto esse que, no início da aprendizagem, na alfabetização, encanta tanto os aprendizes quanto os pais. É um universo de técnicas, eventos e estratégias que envolvem o ser a ir desbravando o mundo desconhecido das letras, que se tornam sílabas, palavras, frases, períodos, parágrafos e textos. E passam do estágio simples de decodificação para um plano mais elaborado e complexo, o da significação, compreensão e interpretação de mensagens e informações.

O problema é que esse fascínio e encantamento terminam precocemente com a falsa impressão de domínio das habilidades de leitura e escrita. Isso talvez aconteça porque o educando, já familiarizado com os signos linguísticos e não tendo que fazer muito esforço mental para decodificá-los, julga-se alfabetizado. Não consegue reconhecer a relevância dessas habilidades para sua formação pessoal, estudantil e profissional. E, nesse contexto, é paradoxal que os analfabetos valorizem e deem mais importância à escrita do que os próprios alfabetizados.

Logo, é importante conscientizá-los quanto à aquisição das habilidades linguísticas posteriores à alfabetização, que não estão dissociadas da gramática, pois, como falantes e indivíduos inseridos em sociedade, devem saber como funcionam as regras que regem seu próprio idioma para que possam exercer com responsabilidade, respeito e conscientização sua cidadania.

Quanto ao estudo das preposições, espera-se que tenha despertado os educandos para uma leitura mais atenta e proficiente de toda e qualquer palavra; conscientizados de que as palavras trazem conotações, informações e sentidos implícitos, pois nem tudo o que se quer dizer é dito ou escrito. Espera-se, também, que a forma lúdica e as amarrações realizadas tenham colaborado para aflorar um olhar profícuo para o estudo da semântica das palavras. Estudo que deve ser intensificado nas escolas uma vez que os modos de transmissão das mensagens continuam evoluindo e explorando cada vez mais o mundo dos sentidos abstratos e do intelecto.

Ademais, foram possibilitados momentos produtores à turma do 72.01, do ano de 2018, da Escola Estadual São José Operário; turma bem enérgica e receptiva a tudo que lhes foi alvitado. Logo, almeja-se elaborar mais atividades e projetos que possam alargar seus conhecimentos e propiciar o gosto pelo saber e, assim, tentar desenvolver experiências que promovam o aprendizado de conhecimentos cada vez mais complexos. Dentre os resultados encontrados, destaca-se a participação dos alunos como uma prática construtiva e presente.

Com a finalização deste trabalho, espera-se que tenha sido cumprido o papel de preparar e instruir os educandos quanto à reflexão da importância da escrita no exercício da cidadania, bem como quanto ao papel da educação em suas vidas cotidianas; sobretudo no domínio de suas próprias línguas maternas, para que não venham a ser influenciados por conhecimentos que não acrescentam algo positivo à sua humanidade. Pelo contrário, deseja-se que usem o poder das palavras, sendo proativos e defendendo de maneira contundente e respeitosa seus pensamentos e opiniões.

## **9.2 Recomendações**

Não há fórmula mágica e perfeita; tudo depende do ambiente, dos interlocutores e dos contextos. Assim, não se espera a perfeição, e, como disse

Fernando Pessoa, “adoramos a perfeição, porque não a podemos ter; repugná-la-íamos, se a tivéssemos; o perfeito é desumano, porque o humano é imperfeito”.

Recomenda-se que haja mais pesquisas sobre o tema: “Um olhar semântico sobre o uso das preposições: por um ensino reflexivo da escrita e da gramática na escola”, no desenvolvimento das atividades envolvendo a inserção do estudo das preposições na fase inicial do ensino fundamental.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2001. 172 p. 158.

ALFABETO FENÍCIO. Disponível em: <Fonte: <https://www.todamateria.com.br/origem-do-alfabeto/>>. Acesso em: 31/03/2018.

ALFABETO GREGO. Disponível em: <https://www.infoescola.com/comunicacao/alfabeto-grego/>. Acesso em: 31/03/2018.

ANTUNES, Irandé, 1937 – **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2007. (Estratégia de ensino; 5) p.33.

ANTUNES, Irandé, 1937 – **Aula de português: encontro & interação**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2003. (Série aula; 1) p.33.

BAGNO, Marcos. **Dramática da língua portuguesa – Tradição Gramatical, Mídia & Exclusão Social**. São Paulo: Edições Loyala, 2000, p. 187.

BAGNO, Marcos. **Gramática Pedagógica Do Português Brasileiro**. Rio de Janeiro: Ed. Parábola, 2012, p. 30 – 31 - 108 - 866.

BARRETO, Ricardo Gonçalves. **Ser protagonista: língua portuguesa: ensino médio**. Ed. SM. – 3ª ed. – São Paulo, 2016.

BARMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura** – São Paulo: editora Ática, 2002.

BATALHA, Elisa. **O Abecê da escrita**. FIOCRUZ. 2010. On-line. Disponível em <<http://www.invivo.fiocruz.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=911&sid=7>> Acesso em: 30/03/2018.

BECHARA, Evanildo. **A correção idiomática e o conceito de exemplaridade**. In: AZEREDO, José Carlos. **Língua Portuguesa em debate: conhecimento e ensino** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. Ed. Ver. E ampl. 16ª reimpr. – Rio de Janeiro, 2006, p. 110 - 298.

BECHARA, Evanildo, 1928 – **Moderna gramática portuguesa** – 37 ed. Revista, ampl. e atual. Conforme o novo acordo. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira; 2009.

BORGATTO, Ana Maria Trinconi, Terezinha Costa Hashimoto Bertin, Vera Lúcia de Carvalho Marchezi. **Projeto Teláris: português: ensino fundamental 2**. 2. Ed. – São Paulo: Ática, 2015.

BOSWELL, J.; STRICLAND, C. **Arte comentada: da pré-história ao pós-moderno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais /** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística. Coleção Pensamento e ação na sala de aula**. Ed. Scipione, São Paulo, p.33 – 34.

CAMPOS, Elísia Paixão de,. **Por um novo ensino de gramática: orientações didáticas e sugestões de atividades** – Goiânia: Cãnone Editorial, 2014. 224p.

CANÇADO, Márcia. **Manual de Semântica: noções básicas e exercícios**. - 2. Ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2018.

CEREJA, William Roberto, Thereza Cochar Magalhães, Ciley Cleto. **Interpretação de textos: construindo competências e habilidades em leitura**. – 1ª ed. São Paulo: Atual, 2009.

CEREJA, William Roberto, Thereza Cochar Magalhães. **Português: Linguagens, 6º ano**. – 5ª ed. reform. – São Paulo: Atual, 2009.

CEREJA, William Roberto, Thereza Cochar Magalhães. **Português: Linguagens, Ensino Médio**. – 9ª ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2013.

CEREJA, William Roberto, Thereza Cochar Magalhães. **Português: Linguagens, 7º ano**. – 9ª ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

COUTINHO, Ismael de Lima. **Gramática Histórica – linguística e filologia**. 7ª ed – 1976. Reimpressões, 1977, 1978, 1979 e 1981. – Livro Técnico S/A – Indústria e Comércio. Rio de Janeiro – RJ. Impressos nas oficinas da Editora Parma – São Paulo.

COLEMAR, Teresa, Anna Camps. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. trad. Fátima Murad – Porto Alegre: Artmed, 2002.

COMBA, Júlio. **Gramática Latina** – 5ª edição revista e atualizada. São Paulo: Editora Salesiana, 2004.

CUNHA Celso. CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova gramática do Português Contemporâneo**. 4 ed. – Rio de Janeiro: Lexinkon Ed. Digital, 2007, p. 10 - 11 – 13 - 130, 605.

CHINA ABC. Disponível em: <<http://portuguese.cri.cn/chinaabc/chapter14/chapter140507.htm>> Acesso em: 30/03/2018.

DALEFI, Roberto Gomes, **Enciclopédia do estudante: gramática linguística: história, regras e usos da língua portuguesa**. 1ª edição. – Ed.: Moderna, 2008, p. 52

DAVIS, Cláudia. Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. *Psicologia na educação*. São Paulo: Cortez, 1994. – 2ª. Ed. ver. – (Coleção Magistério. 2º grau. Série formação do professor)

DECIFRANDO Hieróglifos. In: **Enciclopédia Conhecer. Vol. III**, pg. 542-3. Editora Abril Cultural. São Paulo (1972).

DEUSES E ESCRITA DO EGITO"em *Só História*. Virtuoso Tecnologia da Informação, 2009-2018. Disponível na Internet em <<http://www.sohistoria.com.br/ef2/egito/p4.php>>Acesso em: 31/03/2018.

DEVAL, Juan. **Crescer e pensar: a construção do conhecimento na escola**. Trad. Beatriz Afonso Neves. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

DOLZ, Joaquim; SCNHEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 43 – 104 - 114 – 127 – 128.

ESCRITAS EGÍPCIAS. Disponível em: <https://www.fascinioegito.sh06.com/escrita.htm> Acesso em: 29/03/2018.

ESPAÇO EDUCAR – Disponível em: <https://www.espacoeducar.net/2010/08/45-tirinhas-do-menino-maluquinho.html> 31/01/2019 18:32

FAYOL, Michel, 1947 – **Aquisição da escrita**. Trad. Marcos Bagno. – 1ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FERRAREZI JUNIOR, Celso – **Semântica para a educação básica**.ed. – São Paulo: Parábola Editorial; 2008.p. 22, 23, 38.

FERREIRO, Emília. **Cultura escrita e educação: conversas de Emília Ferreiro com José Antônio Castorina, Daniel Goldin e Rosa Maria Torres**. Porto Alegre: artmed editora, 2001, p. 138.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas,1992. p. 59.

GOLDSMITH, Mike. **Os cientistas e seus experimentos de arromba**. Ilustrações de Clive Goddard; tradução de Eduardo Brandão. – São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GOMES, Mária Lúcia de Castro. **Metodologia do ensino de língua portuguesa**. – São Paulo: Saraiva, 2009.

GNERRE, Maurício. **Linguagem, escrita e poder**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

HAUAISS, Antonio e VILLAR, Mauro de Salles. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**, 1ª edição, ver. E aum. – Rio de Janeiro: Ed. – Objetiva, 2008.

HAUS, Aminini Boainain. **Gramática da Língua Portuguesa Padrão**; 1ª edição. Ed. Universidade de São Paulo, 2015.

HAVELOCK Eric A. **A Revolução da Escrita na Grécia e suas consequências culturais**, UNESP, SP & Paz e Terra, RJ, 1996 p.14.

HISTÓRIA EM QUADRINHOS – MENINO MALUQUINHO – disponível em: [http://sequenciadidaticadeportugues2014.blogspot.com/p/universidadedo-estado-da-bahia-uneb\\_5.html](http://sequenciadidaticadeportugues2014.blogspot.com/p/universidadedo-estado-da-bahia-uneb_5.html) 31/01/2019 18:23

JEAN, Georges. **A Escrita: memória dos Homens**. Tradução: Lídia da Mota Amaral. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002, p. 62 – 63 – 65.

JÚNIOR, Alfredo Boulos. **História Sociedade & Cidadania. 1º ano/.** – 2ª edição. Ed. FTD, São Paulo, 2016, p. 29 – 52 – 53.

JÚNIOR, Rivaldo Capistrano. Ler e compreender tirinhas. In: ELIAS, Vanda Maria. (Org). **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura.** – 1.ed., 2ª reimp. – São Paulo: Contexto, 2014.

KAIL, Michèle. **Aquisição de linguagem**. Tradução de Márcio Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos.** 5ª ed. – São Paulo: Contexto, 2001. – (Caminhos da linguística)

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Texto e coerência.** Ingedore Grunfeld Villaça Koch & Luiz Carlos Travaglia. – 8ª ed. – São Paulo: Cortez, 2002. (Biblioteca da Educação – Série 5 – Estudos de Linguagem; 4)

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004. 285 p.

LOVETRO, Jose Alberto. **Origens das histórias em quadrinhos.** In: TV Escola/Salto para o futuro. História em quadrinhos: um recurso de aprendizagem. Ano XXI, Boletim 01, abr. 2011, p. 10-14.

LUCA, Tânia Regina de; PINSKY, Carla B. **O Historiador e suas Fontes. Ed.: Contexto**, São Paulo, 2009, p. 14.

MARTINO, L. M. S.; MARQUES, A. C. S. **Aproximações e ambivalências epistemológicas da pesquisa que se constitui entre a comunicação e o comunicar.** Lumina, Juiz de Fora, v. 18, n. 1, p. 1-19, 2017.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** (Coleção primeiros passos; 74) São Paulo: Brasiliense, 2006.

MAZZOROTTO, Luiz Fernando; LEDO Teresinha. **Nova Redação Gramática e Literatura.** 2ª ed. São Paulo: DCL, 2010.

MORIN, Edgar, 1921 – **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 5. Ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

NASPOLINI, Ana Tereza. **Tijolo por tijolo: prática de ensino de língua portuguesa**, volume único: livro do professor. – 1ª ed. – São Paulo: FTD, 2009.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática: conhecimento e ensino**. In: AZEREDO, José Carlos. *Língua Portuguesa em debate: conhecimento e ensino* – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

O'BRIEN, Jo Pires, **Visão Ibero-americana**. On-line. Disponível em: <<https://jopiresobrien.wordpress.com/2014/08/07/o-surgimento-do-alfabeto/>> Acesso em: 31/03/2018.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira. **A gramática de Dionísio Trácio e seus contrapontos semânticos**. Campo Grande: Oeste, 2011.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira. **Das partes da oração às classes gramaticais**. Uberlândia, 2012.

OLIVEIRA, Solange Alves de. **Leitura, compreensão e produções textuais: progressão desses eixos de ensino de Língua Portuguesa no 1º ciclo**. In.: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36; 2013, Goiânia. Anais... Goiânia, 2011.

PERINI, Mário Alberto. **Gramática Descritiva do Português**. 4ª edição. 8ª impressão. São Paulo: Editora Ática, 2005.

PERINI, Mário Alberto. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PEREIRA, Camila Sequetto, Fernanda Pinheiro Barros, Luciana Mariz. **Universos: língua portuguesa**. 6º, 7º, 8º, 9º: anos finais: ensino fundamental. 3 ed. São Paulo: Edições SM, 2015.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção Leituras no Brasil)

PROENÇA, Graça. **Descobrimo a História da Arte**. – 1ª edição. Ed.: Ática, São Paulo, 2008, p. 06.

RAFAEL MIRANDA, Rafael. **Em Mundo Afora**. Disponível em: <<https://www.fatosdesconhecidos.com.br/como-e-o-interior-de-uma-piramide/>> Acesso em:

SERGIO, Ricardo. **O Sistema de Escrita**. 2007. On-line. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/gramatica/370335>> Acesso em: 31/03/2018.

SANCHEZ MIGUEL, Emílio. **Compreensão e Redação de textos: dificuldades e ajudas**. Trad. Ernani Rosa. – Porto Alegre: Art. med, 2002.

SILVA JUNIOR, Gonçalo. **A guerra dos gibis: a formação do mercado editorial brasileiro e a censura os quadrinhos**, 1933-64. São Paulo: Companhia das Letras, p. 50 - 52 – 86.

SILVA, Wagner Rodrigues. **Estudo da gramática no texto: demandas para o ensino e a formação do professor de língua materna**; apresentação Inês Signorini. - :Eduem, 2011. 112p. : il., color. p. 19.

SIMÕES, Darcília. **A formação docente em letras à luz dos parâmetros curriculares nacionais: códigos e linguagens**.In: AZEREDO, José Carlos. Língua Portuguesa em debate: conhecimento e ensino – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

TIRINHAS – MENINO MALUQUINHO. Disponível em: Fonte: <https://capaadentro.files.wordpress.com/2013/11/tirinha-menino-maluquinho-gibi-36.jpg>

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática** – 14 ed. – São Paulo: Cortez, 2009, p. 30 – 37.

VERA, Armando Atis. **Metodologia da pesquisa científica**. Porto Alegre: Editora Globo, 1973. p. 282.

VERGUEIRO, W. **A linguagem dos quadrinhos: uma alfabetização necessária**. In: RAMA, Angela. et al. Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006a. p. 24 - 25.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. – 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1998. – (Psicologia e Pedagogia).

WALL, Frans In **entrevista a Marcelo Marthe. A moral é animal**. VEJA, São Paulo, ed. 2022, n. 33, p. 9-13, 22 de agosto de 2007.

## ANEXOS

### Anexo I – Autorização da direção



Escola Estadual São José Operário  
Av. São Paulo – Jardim Paulista  
CEP 77600-000

#### TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA INTERVENTIVA

Eu, DEUSIMAR SANTANA DE ROSA, no exercício da função de diretor do COLÉGIO ESTADUAL SÃO JOSÉ OPERÁRIO, localizado na Av. São Paulo nº 1250, Setor Jardim Paulista, no Município de Paraíso do Tocantins, telefone: (63) 3361-1029, autorizo ALINE BARBOSA RODRIGUES OLIVEIRA, professora efetiva sob o número de matrícula 38687-3 lotada devidamente nesta instituição escolar, a realizar seu projeto de pesquisa intitulado “Um olhar semântico sobre o uso das preposições: por um ensino reflexivo da escrita e da gramática na escola”.

Paraíso do Tocantins, 21 de maio de 2018.

*Deusimar Santana de Rosa*

Deusimar Santana de Rosa  
(Diretor)

Deusimar Santana de Rosa  
Diretor de Unidade Escolar  
Ato nº 1.967 - DSG de 01/01/2018

## Anexo II – Acordo de participação



Escola Estadual São José Operário  
Av. São Paulo – Jardim Paulista  
CEP 77600-000

### TERMO DE CONSENTIMENTO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Senhores pais ou responsáveis,

Eu, ALINE BARBOSA RODRIGUES OLIVEIRA, professora efetiva de Língua Portuguesa sob o nº de matrícula funcional 38687-3. Gostaria de obter o seu consentimento para que o menor Ana Karoliny Silva Rocha

participe como voluntário da pesquisa intitulada POR UM OLHAR SEMÂNTICO SOBRE O USO DAS PREPOSIÇÕES: POR UM ENSINO REFLEXIVO DA ESCRITA E DA GRAMÁTICA NA ESCOLA, que se refere a um projeto de pesquisa educacional mediado pelo PROFLETRAS – Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Tocantins – Campus Araguaína.

Os objetivos deste estudo é conhecer as contribuições da escrita para a evolução pessoal e da humanidade e estudar o surgimento das preposições; pequenas palavras, mas com fortes significações. E principalmente conhecer a relações semânticas dessas palavras nos mais variados contextos. Os resultados contribuirão para ampliar a capacidade cognitiva dos educandos bem como a compreensão do processo intelectual que se dá ao estudar conteúdos genéricos e abstratos.

A forma de participação consiste em realizar de forma harmoniosa, efetiva e colaborativa todas as atividades propostas para que os dados coletados retratem fielmente a realidade da turma. Serão colaboradores em um material didático que ficará acessível à comunidade escolar.

O nome do educando não será utilizado em qualquer fase da pesquisa, exceto na parte de colaboração do material didático a ser produzido. A divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários. Não haverá gastos decorrentes de sua participação. A participação é voluntária, não acarretando nenhum prejuízo à vida educacional do aluno.

Desde já, agradeço a atenção e a participação do educando e coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos.

Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para o menor participar como voluntário desta pesquisa.

Paraisópolis do Tocantins, 21 de maio de 2018.

Waldinene Silva Joias

(Assinatura responsável ou representante legal)

## Anexo III – Atividades

Laísle e Alexandre (2, 01)

### ATIVIDADE

Encontrem no texto abaixo exemplos de preposições essenciais, pinte-as de verde.

#### Diversão

As férias se aproximavam e Hígor estava ansioso por mais uma viagem que faria para a casa de sua avó. Sua mãe estava sem dinheiro, mas podiam contar com o tio de Hígor que era caminhoneiro e em poucos dias passaria pela cidade onde Hígor morava.

A família ficou feliz desde que confirmou a ida do menino com o tio. Perante todo o esforço do tio, a mãe de Hígor fez um gostoso almoço para recebê-lo. Após o almoço foram até o caminhão para guardar as malas sob a cama do motorista e entre os bancos, Hígor colocou um pacote de lanche que sua mãe havia preparado.

Despediram-se e seguiram viagem por entre os carros em direção à casa da vovó.

- E você? Também já ficou ansioso pela chegada de algumas férias? Qual?

Tente escrever usando pelo menos dez preposições essenciais de como foi as suas últimas férias.

As minhas férias foram legais, com uma semana na casa da vovó e depois uma semana no shopping para comprar o que eu queria. Foi muito divertido e eu fiquei muito feliz.

Leia atentamente as tirinhas abaixo:



O pensamento expresso pelo Menino Maluquinho a respeito das meninas foi confirmado na tira? Justifique sua resposta.

Sim, pois no ultimo quadrinho as meninas estão fazendo graça e as meninas reclamando.

Você concorda com a fala do Menino Maluquinho no segundo quadrinho? Justifique.

Não, porque não queremos a pressa nesse lado.

A que "bobeira" refere-se a menina do terceiro quadrinho?

## Atividades de Proposição e Escrito

Primeiramente fomos para o laboratório, aprendemos sobre a origem do escrito, com aulas com explicando sobre como surgiu o escrito, de onde ele vem, os tipos de escritos, as evoluções do escrito de lá para cá.

Trabalhamos com dicionários, significado de palavras, escrevemos palavras novas e seus significados. Como escrever as palavras, como são ditas e etc...

Também trabalhamos principalmente com preposições, aprendemos combinações, contrações, artigos, locuções prepositivas e a definição de cada parte nas frases.

Fizemos aulas vivas, na biblioteca, no pátio e no laboratório. Realizamos atividades em duplas ou grupos, com explicações vivas de professor. Realizamos brincadeiras com preposições.

Leandro e Alessandro

72.04